Hauck.

Kurzgefaßte

Geschichte der Pädagogik

mit besonderer Berücksichtigung

des

deutschen Volksschulwesens.



Zunächst für angehende Lehrer und Erzieher.

Von

J. Böhm,

Seminarlehrer.

Zweite, verbesserte und vermehrte Auflage.



Nürnberg.

Verlag der Friedr. Korn'schen Buchhandlung.

1871.

Druck von C. Th. Jacob in Erlangen.

Vorwort.

Die „Geschichte der Pädagogik und Methodik mit biographischen Bildern einzelner hervorragender Pädagogen" ist nach dem Lehrplan des neuen Normativ's für die Bildung der Schullehrer in Bayern (v. 29. Sept. 1866) Unterrichtsgegenstand in den bayerischen Schullehrer-Seminarien geworden. Der Wortlaut des allerhöchsten Normativs deutet zugleich die Richtung an, in welcher dieser Unterrichtszweig in den Lehrerseminarien zu behandeln ist. Hiezu muß noch bemerkt werden, daß die diesem Gegenstande zugemessene Zeit (eine Wochenstunde im II. Cursus) zugleich dessen Umfang bestimmt und demselben strenge Grenzen zieht.

Die in dieser Disciplin vorhandenen Werke sind aber meist zu umfangreich und deßhalb für den Seminarunterricht nicht geeignet. Selbst das vortreffliche kleinere Werk von Karl Schmidt, „die Geschichte der Erziehung und des Unterrichts" (472 Seiten), ist für den erwähnten Zweck zu groß. Die einigen vorhandenen Leitfäden aber beschränken sich entweder bloß auf einen Abriß der Geschichte des deutschen Volksschulwesens, oder sie berücksichtigen zu wenig das biographische Element.

Der Verfasser, kein Freund der Diktirmethode, fühlte daher beim Unterricht in der Geschichte der Pädagogik lebhaft den Mangel und das Bedürfniß eines für die Seminaristen passenden Lehr- und Lernbuches. Der Versuch, ein solches auszuarbeiten, liegt hier vor. Verfasser hat sich dabei nicht den Anschauungen anschließen können, als ob für die Volksschullehrer das „meiste pädagogische Wissen in den pädagogischen Kram gehöre und für sie nur die

Geschichte des modernen Volksschulwesens belehrend sei;" er ist vielmehr der Ansicht, daß das Studium der alten Geschichte uns das Wesen des geistigen Lebens und Strebens der historischen Völker aufschließt und zugleich die Fundamente kennen lehrt, auf welchen die Entwickelung der Menschheit fortwährend neuen Fuß faßte.

Aus diesem Grunde hat er die vorchristliche Zeit nicht unberücksichtigt lassen können, doch aber nur kurze Skizzen gegeben. In der Geschichte der christlichen Zeit bildet natürlich die Geschichte der deutschen Pädagogik, und dann insbesondere die des deutschen Volksschulwesens, den Kernpunkt. Aber auch hier hielt es der Verfasser für nothwendig, hie und da den Blick über die deutschen Grenzpfähle hinaus auf den Stand der Erziehung und des Unterrichts bei den benachbarten Culturvölkern zu lenken. Denn Bildungsideale anderer Völker zu verfolgen, die Anregungen, die sie von uns und wir von ihnen empfangen haben und täglich noch erhalten, zu vergleichen und zu würdigen, bleibt für uns eine interessante und lehrreiche Arbeit, selbst wenn wir freudig acceptiren, daß die deutsche Schule den Höhepunkt in der Pädagogik einnimmt.

Auf diese Weise aber, und bei der Fülle des vorliegenden Materials, hat das Büchlein für seinen Zweck vielleicht schon eine zu große Ausdehnung gewonnen. Es erscheinen daher manche Kapitel und viele Ergänzungen, die, ohne den Zusammenhang des Ganzen zu stören, übersprungen werden können, in kleinem Druck. Sie mögen eine angenehme Selbstbeschäftigung zur Erweiterung der Geschichtskenntnisse gewähren. — Nach der Intention des veränderten Lehrplans soll im Geschichtsunterricht das biographische Element Berücksichtigung finden. Damit ist wohl der einzig richtige, wenn auch schwierige Weg vorgezeichnet. Doch versteht dieß der Verfasser nicht so, als ob die Biographien hervorragender Pädagogen unvermittelt nebeneinander zu stehen hätten. „Erst, wenn die Geschichte der Pädagogik in ihrem belehrenden Zusammenhange mit der Weltgeschichte und dem Entwicklungsgange der Menschheit eine concrete Basis erhält," sagt

der durch seine pädagogisch-schriftstellerische Thätigkeit bekannte kath. Schulrath Kellner, „gewinnt sie an Frische und Eindringlichkeit.“ Wenn der Verfasser deßhalb es sich zur Pflicht machte, den jungen Gemüthern Gelegenheit zu schaffen, sich durch die erhebenden Beispiele edler Männner für die heilige Sache der Jugenderziehung zu begeistern, so hielt er es doch nicht minder für nöthig, die Geschichte der Pädagogik im Zusammenhang systematisch darzustellen, und wenn er sich in diesem Bestreben dem von K. Schmidt vorgezeichneten Weg angeschlossen, so wird ihm das nicht zum Vorwurf gereichen. Die Persönlichkeiten, welche hauptsächlich die Träger unserer Erziehungsgeschichte sind, gleichen den Pfeilern einer Brücke, welche erst brauchbar wird, wenn durch Verbindungsmittel die Beziehungen beider Seiten hergestellt sind.

Diese Beziehungen sind in dem vorliegenden Buche immer nur kurz gegeben. Ausführlicher wurden behandelt: Sokrates, Luther, Trotzendorf, Ratichius, Comenius, Locke, Francke, Rousseau, Basedow, Felbiger, Pestalozzi, Sailer, Overberg, Dinter und Diesterweg. Dagegen konnte von anderen bedeutenden Pädagogen nur kurz Erwähnung geschehen, nur das Charakteristische ihres Lebens und Wirkens hervorgehoben, für manche Völker und Zeiten durften nur die im Allgemeinen geltenden Erziehungsgrundsätze, Bildungsmittel und Lehrmethoden zusammengestellt werden.

Bei der Bearbeitung des vorliegenden Büchleins benützte der Verfasser besonders die folgenden Werke, aus welchen er auch öfters wörtlich citirt:

Die Geschichte der Erziehung und des Unterrichts von K. Schmidt. (2 Thlr.)

Die Geschichte der Pädagogik in weltgeschichtlichem Zusammenhang 2c. von K. Schmidt. (4 Thle. 8½ Thlr.)

Die Geschichte des deutschen Volksschulwesens von Heppe. (5 Bde. 9½ Thlr.)

Die Encyclopädie des gesammten Unterrichtswesens von K. A. Schmid.

Die Erziehungsgeschichte in Skizzen und Bildern von Kellner. (2⅔ Thlr.)

Abriß der Geschichte der deutschen Pädagogik von Ballien. (15 Gr.)

Da die hohen Preise der genannten Werke vielfach ein Hinderniß ihrer Anschaffung sind, so glaubt Verfasser, auch Schuldienst-Exspektanten, welche sich auf das Anstellungsexamen vorbereiten wollen, durch diese Schrift einen Dienst erwiesen zu haben. Auch manchem älteren Amtsbruder, dem der Ankauf größerer Werke zu sauer werden möchte, dürfte dieselbe von Interesse sein, um so mehr, als im Anhang auch eine kurze Geschichte des bayerischen Volksschulwesens sammt Verwaltungsform und Statistik beigefügt ist.

So möge denn das Büchlein, aus einem lebhaft gefühlten Bedürfniß hervorgegangen, dasselbe wahrhaft befriedigen, den künftigen, und angehenden Lehrern das Herz für ihren Beruf erwärmen, zu einem gründlichen Studium der Erziehungswissenschaft anregen und vorbereiten und wohlwollende Aufnahme finden.

Altdorf, den 20. März 1870.

Der Verfasser.

Vorrede zur zweiten Auflage.

Die über dieses Büchlein mir zugekommenen freundlichen Zuschriften sehr geachteter Pädagogen und die in kurzer Zeit nöthig gewordene neue Auflage gelten mir nicht bloß als die beste Anerkennung für meine unvollkommene Arbeit, sondern zugleich auch als der untrüglichste Beweis, daß dieselbe einem wirklich vorhandenen Bedürfnisse entgegenkam.

Zu besonderer Genugthuung gereicht es mir, daß das Schriftchen auch in katholischen Lehrerbildungsanstalten beifällig aufgenommen wurde, weil ich, ohne Verleugnung meines Standpunktes, mir es angelegen sein ließ, auch dem katholischen Volksschulwesen und den bemerkenswerthesten Vertretern desselben alle gebührende Rücksicht zu schenken.

Bei der Bearbeitung dieser neuen Auflage habe ich es mir zur ernsten Pflicht gemacht, nach Möglichkeit zu verbessern und wünschenswerthe Erweiterungen zuzusetzen, ohne das Büchlein dem Zwecke entfremden zu wollen, der in der Vorrede zur ersten Auflage ausführlich dargelegt ist. Zu den dort benutzten Geschichtswerken treten hier noch die ganz kürzlich erschienene „Geschichte der Erziehung und des Unterrichts von Dittes", die noch neuere „Geschichte des Volksschulwesens in Oberfranken von Hagen" u. e. a.

Da ich recht gut weiß, daß meine Arbeit nicht vollkommen ist, so werde ich wohlgemeinte Belehrungen und Winke stets dankbar entgegennehmen und sie, wenn Gelegenheit gegeben, thunlichst benützen. Wenn aber von sehr schätzbarer Seite der Wunsch ausgesprochen wurde, es möchten auch die hervorragenden Pädagogen

der Gegenwart in diesen Blättern genannt werden, so konnte ich zwar gerne willfahren und einige derselben namentlich aufführen. Aber abgesehen von dem, eben mit Rücksicht auf den Zweck beschränkten Raum dieser Schrift, halte ich eine weitere Einführung dieser Männer in die Geschichte der Pädagogik erst für Zeit, wenn über ihr Leben und Streben und den Erfolg ihres Wirkens ein endgiltiges Urtheil allgemein festgestellt ist, sie selbst also nimmer zu den Lebenden zählen.

Ein erfreuliches Zeichen dafür, daß das Interesse für Erziehung und Unterricht und die rechten Grundsätze derselben in unseren Tagen sehr in den Vordergrund treten, dürfte wohl in dem Umstande liegen, daß diese einfache, objektiv gehaltene Darstellung auch anderen Kreisen, als sie zunächst vermeint war, empfohlen wurde und theilweise dort Eingang fand. Die Geschichte verdienter Schulmänner wäre aber auch wohl werth, daß sie in weiteren Kreisen bekannt würde. Ist sie doch zum größten Theile eine Leidensgeschichte hochherziger Männer, die uns lehrt, wie das Gute und Wahre, wenn auch langsam, doch sicher zum Ziele gelangt, wenn Muth und Ausdauer nicht ermangeln. Wer bedarf aber mehr der ausdauernden Liebe, mehr der tragenden Geduld mehr des ermuthigenden Beispiels, als die Arbeiter auf dem Felde der Menschenerziehung? Setzen wir uns den erhabenen Bildern der Erziehungsgeschichte lernend zu Füssen, so wird ein großer Gewinn nicht ausbleiben.

So möge denn das Büchlein eine zweite gesegnete Wanderung antreten und neben alten auch neue Freunde finden!

Altdorf, den 20. März 1871.

Der Verfasser.

Inhaltsübersicht.

Anhang.



Druckfehler.

S. 49 Zeile 16 v. unten statt unter Katholiken lies unter den Katholiken. S. 87 Zeile 4 v. u. statt: 1770 lies 1771. S. 95 Zeile 18 v. u. statt: 1867 lies 1837. S. 105 Zeile 2. v. o. statt: Montglas lies Montgelas. S. 133 Z. 2 u. 7 v. u. statt: 1767 u. 1789 lies 1698.

Anmerk. des Verfassers: Wenn auf Seite 110 gesagt ist: „Die beiden folgenden Pädagogen gehören der protestantischen Kirche an", so sind damit Dinter und Stephani (S. 113) gemeint. Letzterer wäre also vor Graser zu nennen gewesen.

Einleitung.

§ 1.

Wesen, Werth, Quellen und Eintheilung der Geschichte der Erziehung.

Die Pädagogik begreift nicht bloß die Wissenschaft der Erziehung in sich, sondern auch die Erziehungskunst. Die Geschichte der Pädagogik hat deßhalb

1) die pädagogischen Grundsätze, wie sie sich bei verschiedenen Völkern zu verschiedenen Zeiten geltend machten, zu verzeichnen; (Verhältniß der Leibes= zur Geistesbildung, der Verstandes=, Gemüths=, Willens= und religiösen Bildung.)
2) die Wirkung derselben auf die pädagogische Praxis und deren Entwickelung selbst darzustellen. (Erzieher und Lehrer, ihre Schüler und Schulen, Erziehungs= und Unterrichtsmittel, Methoden.)

Der hohe Werth der Geschichte der Pädagogik besteht darin, daß sie uns zeigt, wie durch die gemeinsame Thätigkeit der Culturvölker und einer Reihe ihrer größten, edelsten und begabtesten Männer im Laufe der Jahrhunderte und Jahrtausende das eigentliche Ziel der Erziehung sich immer bestimmter und zugleich umfassender herausgestellt hat. (Fortschritt der Erziehungsidee). Sie mahnt uns, die wir vielfach vom Vermächtniß der Väter zehren, auf den Schultern der Vergangenheit stehen, das bewährte Alte zu achten, aber auch den Sinn offen zu halten für die Bestrebungen, welche noch zum Heile der Menschheit dienen sollen, für die neuen Aufgaben der lebendigen Gegenwart. Sie

warnt uns vor dem starrsinnigen Festhalten des Verrosteten und Veralteten, vor der willenlosen Hingabe in den wechselreichen Strom der Zeitmeinungen, vor dem blinden Vertrauen auf solche Theorien, die sich als die alleinseligmachenden anpreisen und vor zaghaftem Mißtrauen und Zweifel in die Zukunft. Die Geschichte der Pädagogik lehrt uns daher, die aus ihr geschöpften Erfahrungen in unser Denken und Wollen aufzunehmen und dieselben zum Ausgangspunkt unseres Lebens und Strebens zu machen. Sie ist somit ein rechter Baum der Erkenntniß des Guten und Bösen und die Triebfeder nie rastender Thätigkeit auf dem Gebiete der Menschenbildung. — Ihr Studium schließt uns das Wesen des Geisteslebens der historischen Völker auf und führt uns in den eigentlichen Mittelpunkt der Culturgeschichte hinein.

Die Culturgeschichte ist mit der Geographie die hauptsächlichste Quelle der Geschichte der Erziehung; denn erstere umfaßt die Geschichte der Religionen, der Künste, der Wissenschaften, der Philosophie, der Industrie 2c. Aus allen diesen Specialgeschichten sucht die Geschichte der Erziehung das Material zur Darstellung der Entwickelung der pädagogischen Praxis und Theorie und ist sie deßhalb selbst ein Theil der Culturgeschichte. Erst die neuere Zeit würdigte die Bedeutung und den praktischen Werth der Geschichte des Erziehungswesens.

Den ersten Versuch auf diesem Gebiete der Literatur machte F. H. Chr. Schwarz mit seiner 1829 erschienenen „Geschichte der Erziehung."

Ihm folgte 1835 Niemeyer in seinen „Grundsätzen der Erziehung und des Unterrichts."

1832—38 erschien eine zweckmäßig zusammengefaßte „Geschichte der Erziehung und des Unterrichts in der vorchristlichen Zeit" von Cramer.

Ungefähr da, wo dieses Werk aufhört, beginnt K. v. Raumer seine „Geschichte der Pädagogik vom Wiederaufblühen klassischer Studien bis auf unsere Zeit."

1853—55 schrieb Wohlfahrt eine „Geschichte des Erziehungs- und Schulwesens."

1858 ließ Heppe seine „Geschichte des deutschen Volksschulwesens" erscheinen.

1860—63 folgte endlich das bis jetzt vollständigste Werk, „die Geschichte der Pädagogik in weltgeschichtlicher Entwickelung und im organischen Zusammenhange mit dem Culturleben der Völker" von Dr. K. Schmidt.

Bei der Eintheilung der Geschichte der Pädagogik ist auf die Welt- und Religionsgeschichte zu achten; ihre Epochen sind auch die der Geschichte der Pädagogik. Christus ist der Wendepunkt des ganzen Menschheitslebens, also auch der Mittelpunkt der Geschichte der Erziehung. In der Weltgeschichte zeigt Gott, wie er die Menschheit ihrem Ziele näher brachte, auch die Erziehungsgeschichte lehrt die Erziehung der Menschheit zu Gott.

Wir betrachten demnach:

I. Die Gestaltung der Pädagogik in der vorchristlichen Zeit unter dem Princip der Nationalität,

und zwar:

a) die **substantielle** Erziehung bei den orientalischen Völkern (Chinesen, Perser, Inder und Aegypter.)

b) die **individuelle** Erziehung bei den occidentalischen Völkern (Griechen, Römer).

c) die **theokratische** Erziehung bei dem Volke Israel.

II. Die Gestaltung der Pädagogik in der christlichen Zeit unter dem Princip der Humanität,

und zwar:

a) Die Geschichte der Erziehung vor der Reformation.

Sie beschäftigt sich mit den durch das Christenthum gelegten Fundamenten, faßt die mönchische Erziehung der morgenländischen Kirche und die Wirkungen des

Muhamedanismus ins Auge und stellt dann die Erziehung in der abendländischen Kirche und das endliche Widerstreben des Laienthums gegen die ausschließliche Erziehung des Kirchenthums dar.

b) Die Geschichte der Erziehung nach der Reformation.

Sie wendet sich von den Reformatoren und ihren Schülern zu der noch bestehenden scholastischen Erziehungsweise in der protestantischen Kirche und zu dem Erziehungswesen der Jesuiten; sodann beschäftigt sie die philosophische Opposition gegen die bisher herrschenden Erziehungsmaxime, der Pietismus, als der eigentliche Gründer der Volksschule im 17. und im Anfange des 18., das Bestreben des Realismus und Humanismus in der 2. Hälfte des 18. Jahrhunderts, bis sie mit Pestalozzi das 19. Jahrhundert betritt und die Periode der christlich-humanen Erziehung bis auf die Gegenwart behandelt. —

I.

Vor Christus.

Die Epoche der nationalen Erziehung.

Die Epoche der nationalen Erziehung.

Aus dem Alterthum.

§ 2.

Die Erziehung bei den Völkern des Morgenlandes.

Bei den orientalischen Völkern wird der Mensch nicht als selbstständiges Wesen mit individuellen Rechten erkannt. Das allgemeine Gesetz verlangt Unterordnung unter die Natur und die Herrschaft des Naturgottes. Aus diesem Grunde fehlen noch die Grundlagen einer wahrhaft menschlichen Sittlichkeit. Der Vater ist Herr über Leben und Tod des Kindes, das Weib Sclavin des Mannes. Daher heißt das Ziel der orientalischen Erziehung nicht Fortschritt, sondern Stillstand, nicht Entwickelung, sondern Abrichtung, nicht Selbstdenken, sondern Autorität. Die Orientalen stehen den Naturvölkern (Fischer, Jäger, Hirten) am nächsten, und da sie auch die älteste Cultur haben, so stehen sie mit Recht am Anfang der Geschichte. An der Spitze der Culturvölker aber werden billig

die Chinesen

genannt, welche ihre Cultur bis ins 3. Jahrtausend v. Chr. zurückverfolgen können. In dieser langen Zeit aber sind sie über einen gewissen Grad der Bildung nicht hinausgekommen. Die höheren Mächte gewinnen sie nicht, sie vergöttern die Naturdinge und gestalten sie zu rohen Fetischen. Daher ist ihre Bildung eine permanent-stationäre. Das ganze chinesische Wesen wird von einem äußerlichen Mechanismus beherrscht, der für den Geist

zur chinesischen Mauer wird und keine freie Selbstthätigkeit aufkommen läßt. Malerei, Schießpulver, Buchdruckerkunst sind schon alte Erfindungen. Kunst und Gewerbe, Sitten und Gebräuche in unveränderter Form dem nachwachsenden Geschlechte zu überliefern, ist Aufgabe der Erziehung.

Das chinesische Staatsleben beruht auf der natürlichen Grundlage des Familienlebens. Kindliche Pietät ist die Hauptpflicht, welche dem heranwachsenden Geschlechte eingeschärft wird. Allerdings ist zunächst nur der Vater Gegenstand der pietätsvollen Verehrung; die Mutter theilt die untergeordnete Stellung des Weibes, wie sie im ganzen Morgenlande Sitte oder Unsitte ist. Der Kaiser ist der Vater aller Chinesen, jedes Vergehen gegen denselben ist Verletzung der kindlichen Pflicht. Das große Reich stellt gleichsam eine große Kinderstube vor, in welcher das Zuchtmittel des Stockes von unten bis oben Anwendung findet.

Die 4 Bücher des Confucius (550 v. Ch.) bilden die Hauptgrundlage der Erziehung auch für die Gegenwart.

Der Unterricht beginnt vom 5. oder 6. Jahre an im elterlichen Hause. Man prägt den Kindern die Zahlen, die Namen der Weltgegenden ein, scheidet im 7. Jahre Knaben und Mädchen in demselben Lokale räumlich, lehrt sie im 8. nach dem Beispiel der Erwachsenen sich anständig benehmen, und mit dem 9. die wichtigen Kalendertage unterscheiden. Im 10. Jahre verlassen die Knaben das elterliche Haus, um in der Schule schreiben, lesen und gründlich rechnen zu lernen. Mit 13 Jahren lernen sie Musik, lesen mit lauter Stimme Lieder in Versen und tanzen den Tanz Tscho. Das Mädchen verläßt vom 10. Jahre an das elterliche Haus nicht mehr. Es lernt feines, sittsames Benehmen, hören und gehorchen. Die Vernachlässigung der weiblichen Bildung ist allgemein. Das weibliche Geschlecht wird lediglich für den Dienst des Hauses herangezogen.

Schulen der verschiedensten Art bestehen im ganzen Reiche. Die Elementarschulen sind sämmtlich Privatanstalten unter Staatscontrole mit ähnlichen äußeren Einrichtungen, wie wir sie in unsern Schulen haben. Der Unterricht wird nach einer sehr bestimmten und allmählich fortschreitenden Methode mit strenger Consequenz gehandhabt. Schreiben und Lesen fordern bei dem schwierigen Schriftsystem (80,000 Chiffern) unverhältnißmäßig

viel Zeit und Mühe, und kann man Denjenigen, welcher vollkommen lesen und schreiben kann, einen Gelehrten nennen. Die Methode besteht übrigens, wie in Kunst und Gewerbe, so auch in der Schule, in einem mechanischen Vor- und Nachmachen, in Abrichtung. Der Lehrer liest vor, die Kinder folgen mit den Fingern den Worten im Lesebuch und sprechen mit abgewandtem Gesicht das Gelesene auswendig nach. Beim Schreiben legen sie dünnes Papier auf die Vorlagen und malen diese nach.

Gleichwohl ist die treue Sorgfalt, welche das chinesische Volk von seinem Standpunkte aus dem Erziehungswesen noch heute zuwendet, anzuerkennen und für uns beachtenswerth.

Fast dieselben Grundlagen und Formen der Bildung finden sich auch bei den **Japanesen**, ein gelehriges, fleißiges und im Ganzen wohlgesittetes Volk. Hervorzuheben ist, daß bei ihnen auch die Mädchen Unterricht genießen und das weibliche Geschlecht überhaupt mehr geachtet ist als bei den andern orientalischen Völkern.

Die Inder.

Das Gesetzbuch Manu's (Veda **1400 v. Ch.**) und die indische Spruch- und Fabeldichtung beurkunden gleich den heiligen Schriften der Chinesen ein anerkennenswerthes Interesse an der Erziehung der Jugend. Jenes Gesetzbuch legt auf gründliches Wissen den größten Werth und fordert für dessen Erwerbung eine sorgfältige und ausdauernde Bemühung. Es geht auch in die kleinsten pädagogischen Vorschriften ein, z. B. über die Methode des Unterrichts, über Voraussetzung und Maß der Strafen (namentlich körperliche Züchtigung) 2c. Aber diese Vorschriften erheben sich ebensowenig wie die chinesischen über den äußerlichen Mechanismus, und von der Bildung des weiblichen Geschlechtes ist auch hier nicht die Rede. Nur die öffentlichen Tänzerinnen werden von den Priestern unterrichtet, welche als alleinige Träger der Wissenschaft anzusehen sind. — Die Eintheilung des Volkes in 4 Kasten gibt zugleich Veranlassung, Jeden mit den Rechten und Pflichten derselben bekannt zu machen, ja es hängt die gesammte Erziehung des Hinduvolkes von dem Kastenprincip ab. Krieger und Kaufleute erfreuen sich des Unterrichts durch die Brahmanen. Der Lehrer

aber ist in Indien der Gegenstand pietätsvoller Verehrung, wie in China es der Vater.

Wenn den Indern eine geistigere Weltanschauung eigen und ihre Religion des Gemüths nur auf das Jenseits gerichtet ist, so stehen sie in Bezug auf den Unterricht den praktischen und materialistischen Chinesen, die ihr Sinnen und Handeln dem Diesseits zuwenden, doch bedeutend nach. —

Längst ist die Blüthezeit des altindischen Volkes vorüber, andere Reiche sind entstanden und neben Brahma (das Große) wird auch Buddha göttlich verehrt, „und doch findet der Europäer in Indien noch dieselben Einrichtungen, wie sie die Schriftsteller des griechischen Alterthums schilderten." Durch die gewaltigen Einflüsse aber, welche die indischen Völker besonders in der Neuzeit erfahren, wird eine Umgestaltung ihres Eigenlebens freilich mehr und mehr Platz greifen.

Die Perser.

Während die indische Phantasie die Welt mit göttlichen Mächten erfüllt, reduciren die Perser dieselben auf den Lichtgott und die Macht der Finsterniß. Damit das Reich des Lichtes sich weiter ausbreite, muß die Kraft des persischen Volkes nach Außen sich wenden. Die Religion treibt den Perser zur Handlung, macht das Volk zu einem erobernden. Aus diesem Grunde tritt neben die geistige auch die leibliche Erziehung. Die „Schulen der Gerechtigkeit", öffentliche Orte für Jedermann, pflegen neben den nationalen Tugenden der Wahrhaftigkeit, Gerechtigkeit und Selbstbeherrschung auch die Wehrhaftigkeit. Diese Schulen währen bis zum 25. Jahre, sind streng nach Zoroasters Gesetz geordnet und entlassen den Jüngling als Staatsbürger mit allen Pflichten für das Vaterland. Mit dem 50. Jahre tritt er in die Reihe der Alten und widmet sich einzig dem Unterricht und der Erziehung der Jugend, der er durch ein makelloses Beispiel vorleuchtet. —

Schon vor der Eroberung Persiens durch Alexander d. Gr.
331 (Gaugamēla und Arbēla) verfiel die persische Cultur und das
v. Ch. heutige Persien zählt nicht mehr zu den civilisirten Ländern.

Ueber die Erziehung anderer asiatischer Culturvölker, der Assyrer, Babylonier, Syrer und Phönizier fehlen uns bestimmte Nachrichten.

Die Aegypter.

Dem ägyptischen Volke ist ein in sich gekehrter, tief ernster, ja vielfach düsterer Sinn eigenthümlich. Das flüchtige Leben mit seinen vergänglichen Gütern genügt ihm nicht, nud es bildet sich ein tiefes Bedürfniß nach der Fortdauer der Persönlichkeit. (Wie bei den Indern). — Der Gedanke an die Unsterblichkeit der Seele und die Vorstellung von der Auferstehung der Todten (Todtengericht) haben sich so ausgebildet, daß sie auf das wirkliche Leben auf das Bedeutsamste und Anregendste einwirkten und ein rühriges und thätiges Volk erziehen halfen.

Aegypten ist ein Geschenk des Nils, der durch seine Ueberschwemmungen das Volk darauf hinwies, astronomisches und mathematisches Wissen, technische Kenntnisse und Fertigkeiten sich anzueignen, aber auch körperliche Anstrengung verlangte und so großentheils die Ursache der Kasteneintheilung bildete. (Ursprünglich 4, später 7 Kasten.)

Wie bei den Indern, so ist auch bei den Aegyptern die Priesterkaste Trägerin der Wissenschaft und allein der Geheimschrift (Hieroglyphenschrift) mächtig. Kunst und Wissenschaft sind priesterlich. Die Priester reichen ein von ihrem Gutdünken abhängiges Maß des Wissens an die Kaste der Krieger und Handwerker in Mathematik, Geometrie und Naturwissenschaft. Auch lehren sie denselben die demotische Schrift, eine Art Briefhandschrift; aber der eigentlichen Arbeiterbevölkerung ist es anheimgegeben, das Erforderliche von den Vätern zu erlernen. — Daß sich die Aegypter auch mit Gymnastik und Musik beschäftigten, bezeugen die authentischen Darstellungen ihrer Denkmäler. — Wenn die Aegypter strenge Kinderzucht eifrig pflegten, so kam es wohl von der würdigeren und selbständigeren Stellung, deren das weibliche Geschlecht sich in Aegypten mehr als in andern Ländern des Orients erfreute.

Im Ganzen ist bei diesem Volke das Streben zu erkennen, mit welchem der Geist sich aus der Materie herauszuringen sucht, weßhalb als das sprechendste Symbol des ägyptischen Geistes das Bild der Sphinx bezeichnet wird, in welchem das menschliche Haupt sich dem Thierleib entwindet. Nach der Eroberung Aegyptens durch Alexander den Großen vereinigten sich griechische und ägyptische Bil-

dung, die nach der Einverleibung Aegyptens in das römische Reich
31 immer mehr verfiel und nur unter den Arabern noch einen kurzen
v. Ch. Aufschwung nahm.

Die ältesten geschichtlichen Völker sind, das eine mehr als das andere, sclavisch dem Dienst der Naturmächte hingegeben, die mit despotischer Macht über sie herrschen. Daher ist Unfreiheit der Charakter ihrer Cultur in gesellschaftlicher, staatlicher Beziehung sowohl, als in Hinsicht auf Bildung, Kunst und Wissenschaft.

Die Erziehung bei den Völkern des Abendlandes.

§ 3.

Die Griechen.

Während im Orient der Mensch sich der Natur hingab, die Herrschaft des Naturgottes anerkannte, besiegte er geistig die erdrückende Substanz und den Cultus der Naturmächte im Abendlande. In Griechenland und nachher in Rom erhebt er sich über die Natur, macht sich zu ihrem Herrn, um sie zu genießen. Er fängt an, die Gottheit als freie Persönlichkeit zu ahnen und anzubeten. Wenn auch noch in der Natur befangen, sieht das Kunstvolk der Weltgeschichte, die Griechen, die harmonische Ausbildung der Individualität in der Richtung auf das Schöne und Gute als das Ziel und den Zweck der Erziehung an. Dieses Ziel wird zum Volksbewußtsein, zum höheren belebenden Princip, welches das Volk verhindert, in das sich immer wieder vordrängende Naturleben zurückzusinken.

Die Bildungsmittel der Griechen waren:

1) **gymnastische**, die zur harmonischen Entwickelung und Gestaltung des menschlichen Körpers, als dem klaren Spiegel des Geistes, führen sollten.

In den Gymnasien und Palästren (Hallen, Höfe) bildeten hauptsächlich Laufen, Diskuswerfen, Springen, Speerwerfen und Ringen (Pentathlon = Fünfkampf) den Kern der Gymnastik. Als der Faustkampf mit dem Ringkampf das Pankration (Allkampf) schuf, wuchs allmählig die Athletik als Handwerk heraus. Die Gymnastik hatte damit ihr höheres

und allgemeineres Ziel bereits aus den Augen verloren. (Die Sieger bei den griechischen Spielen sollen die schönsten Menschen gewesen sein. Milesier.)

Sodann waren die Mittel der Bildung

2) **musische,** die ihren Namen von den Musen, den Göttinnen alles Dessen, was im Gegensatz zur Arbeit die Schönheit und Heiterkeit des Lebens ausmacht, erhalten haben. Diesem Grundsatze getreu befleißigten sich die Hellenen in allem ihren Thun des schönen Maßes, nach welchem alles Reden, Handeln und Leiden eine solche Gestalt annimmt, daß man nicht bloß durch den Inhalt, sondern auch durch die Erscheinung der Sache in Anspruch genommen wird. Rechnete man anfänglich bloß Poesie und Gesang zu der musischen Bildung, so fielen später alle Wissenschaften, überhaupt der Unterricht, der sich auf die Seele bezog, in ihr Bereich. Durch sie sollte der freie Grieche einmal zu einem edlen Selbst gelangen und dann selbstthätig die Staatsidee verwirklichen helfen.

In der **Heroenzeit** war die Erziehung rein praktisch, das Leben zog und unterrichtete. Später brachten Lykurg in Sparta und Solon in Athen die Erziehung mit dem Staatsorganismus in Verbindung, so daß sich ungefähr 300
Schulen in ganz Griechenland verbreitet fanden, in denen Unterricht **v. Ch.**
und Erziehung, mit Ausnahme Spartas, ziemlich ähnlich waren.

In **Sparta** gehörten Frauen und Kinder der ganzen Staatsgemeinschaft. Die kränklichen Kinder wurden in einen Abgrund am Taȳgētus geworfen. Vom 7. Jahr an traten die Knaben auf Staatskosten in Erziehungshäuser, wo sie abgehärtet und für militärische Zwecke zur Tapferkeit und List erzogen wurden. Die leibliche Ausbildung trat besonders in den Vordergrund. Die angewandte Strenge ist sprichwörtlich geworden. Die Prügelstrafe war allgemein. — Eben so war die Erziehung der Frauen eine öffentliche. Heldenmänner und Heldenweiber sollten erstehen. Gorgo, das Weib des Leonides, reichte ihrem Sohn den Schild mit den Worten: „Entweder mit diesem oder auf diesem!"

Den Spartanern fehlt die Humanität, sie kennen nur physische Stärke und fühllose Tapferkeit. Gleichwohl lernen wir von ihnen, daß das Gesetz zur Sitte erhoben werden muß, wenn es Sitte und Leben wirken soll. In Sparta fand erst in der Freiheit

des Ganzen das Individuum seine Freiheit, die Freiheit des Individuums mußte der Freiheit des Ganzen sich unterordnen.

Im Gegensatz zu Sparta wird in **Athen** die individuelle Selbstständigkeit des Einzelnen mehr betont. Sittlicher Adel, Schärfe und Lebendigkeit des Geistes sind das Erziehungsziel. Vom siebenten Jahre an wurden die Kinder in Privatlehranstalten, die aber unter Staatscontrole standen, unterrichtet. Der freie Athener mußte den gymnastischen und musischen Cursus besuchen. Weniger wurde die Bildung der Frauen gefördert. Ihre Sorge war die Schönheit der Töchter und das Einführen derselben in die Arbeiten ihres Berufes. Eifrig pflegten sie die Tugenden der Ehrbarkeit, Keuschheit und Sparsamkeit. Die Athener wollten überhaupt religiös-sittlich erziehen, Mäßigung, Selbstbeherrschung und Gemeinsinn erzielen. Mit der körperlichen Bildung verband sich die des Geschmacks aufs Innigste, weßhalb die Leistungen auf dem Gebiete der Baukunst, Malerei, Bildhauerkunst, Dichtkunst ꝛc. uns noch heute in Staunen und Bewunderung versetzen.

Als Griechenland unterging und geistig das schöne Maß verlor, zogen sich Kunst und Wissenschaft aus dem öffentlichen Leben in die engen Grenzen des Unterrichts zurück. (Dessen Lehrgegenstände: Grammatik, Rhetorik, Philosophie, Arithmetik, Musik, Geometrie und Astronomie.)

Der älteste Lehrer, der poetische Mund Griechenlands, ist **Homer,** der in seinen Gesängen mit nie erreichter Plastik die Jugendzeit der Griechen darstellt. Er baut auf die tief innersten Gefühle der menschlichen Natur. Auf ihm basiren daher Religion, Kunst und Wissenschaft. Schon bei Homer bemerkt man erhabenes Ringen nach Freiheit und freier Einheit mit der Gottheit.

Durch seine Persönlichkeit und die Schule, die er stiftete, wirkte Pythagoras, der durch Weisheit und Tugend zur Glückseligkeit emporzuheben suchte. Darnach traten die Sophisten mit ihrer subjectiven Meinung, „der Mensch sei das Maß aller Dinge," auf.

Weil die Sophistik das zufällige Meinen zum Richter über die Vernunft machte, so bekämpfte sie der Mann, dessen Lebensaufgabe die Untersuchung der Tugend war, um ein Bewußtsein von ihr zu erlangen, der für das subjektive Meinen das vernünftige Denken setzte:

Sokrates,
(469—399 v. Ch.),

den das delphische Orakel für den Weisesten unter den Sterblichen erklärte, weil er fand, daß er nichts wisse, und dessen höchstes Ziel — Selbsterkenntniß hieß.

Sein Vater war Bildhauer in Athen, seine Mutter Hebamme. Anfangs übte Sokrates die Kunst seines Vaters nicht ohne Talent; denn ein gutes Werk seiner Hand, die 3 Grazien, ward der Aufstellung im Parthenon würdig befunden. Von Natur nicht mit schöner Leibesgestalt begabt, wußte er sich durch Kenntnisse und Tugenden Achtung und Vertrauen zu erwerben. Mit Gleichmuth ertrug er die oft übertriebene Heftigkeit seiner Frau Xanthippe und entsagte jeder politischen Wirksamkeit und Stellung, um mit edler Uneigennützigkeit ganz der Menschenbildung sich zu widmen. Seine Uneigennützigkeit, sein Eifer für Recht und Wahrheit, seine Lehrthätigkeit und Lehrweise zogen ihm Feinde und Neider zu (besonders unter den Sophisten), die ihn der Verführung der Jugend und des Abfalls von den Göttern anklagten. Er wurde deßhalb zum Tode durch Gift verurtheilt und trank, die gebotene Gelegenheit zur Flucht verschmähend, mit Seelenruhe und Standhaftigkeit den Giftbecher. 399 v. Ch.

Dem Vaterlande glaubte Sokrates nicht besser nützen zu können, als durch Bildung der Jugend. Der Unterricht war ihm göttlicher Beruf, und nach seiner Meinung sollte ein vernünftiger Mann kaum etwas ernstlicher betreiben, als die Erziehung seines Sohnes. Sokrates wollte eine allgemein menschliche Bildung, unbeschränkt durch Standesvorurtheile oder staatliche Einrichtungen, — wollte dem alten Principe der Kunst dasjenige der Wahrheit unterbauen. Eben deßwegen sollte der Mensch die Tugend nicht aus Rücksicht auf äußere Vortheile üben, sondern um ihrer selbst und der innern Glückseligkeit willen. Er unterichtete nur Jünglinge und Männer, stets ohne Bezahlung, ohne jeden Zwang, wo und wie es ihm gefiel, und wen er wollte. Gern ließ er jeden Lernbegierigen an seinen Unterredungen, die nichts weniger als eine Schule im heutigen Sinne waren (er hielt keine besonderen Lehrstunden oder Prüfungen), Theil nehmen. Seine Schüler, die er mit unwiderstehlicher Macht

anzog, waren aus allen Ländern. Diese Macht bestand in 3 Dingen: in seiner hingebenden Anhänglichkeit an seine Schüler, in seiner uneigennützigen Liebe zur Wahrheit und in der Uebereinstimmung seines Lebens mit seiner Lehre.

Die Methode, welche Sokrates einschlug, ist es, welche ihn eben so berühmt, als verhaßt machte. Er selbst nennt sie eine Entbindung und äußert sich darüber folgendermaßen:

„Meine Hebammenkunst unterscheidet sich dadurch von der meiner Mutter, daß sie Männern Geburtshilfe leistet, nicht aber Frauen, und daß sie für die Seelen, welche gebären, Sorge trägt, und nicht für die Leiber."

Diese Methode ist zuerst negativ die sokratische Ironie. Sokrates stellt sich dabei, als ob er nichts wisse und verwirrt die Gefragten, so daß sie zuletzt einsehen, daß sie selbst nichts wissen.

Sodann ist sie positiv die Methode der Induction, die Hinüberleitung der Vorstellung zum Begriff. Von bestimmten concreten Fällen ausgehend, verglich er das Einzelne unter sich, unterschied das Zufällige vom Wesenhaften und brachte eine allgemeine Wahrheit so zum Bewußtsein, daß er ihr Was, ihr Wesen und ihren Inhalt entwickelte und definirte.

Wenn Sokrates mit dieser großartigen Methode der eigentliche Vater der Katechetik geworden, so ist damit keineswegs gesagt, daß die sokratische Lehrweise ohne Weiteres von jedem Lehrer mit Nutzen angewendet werden könne. Da sie mehr Denken und Thun, nicht aber Wissen lehrt, die Volksschule Kinder und nicht Erwachsene zu unterrichten und zu erziehen hat, bei welchen die sokratische Ironie wenig anzuwenden sein dürfte, endlich sokratischer Witz und sokratische Gewandtheit nichts so Leichtes sind, so kann man wohl sagen, daß diese Methode häufiger dem Namen als dem Wesen nach anzutreffen ist.

Plato (429 — 348 v. Ch.) brachte die Gedanken des Sokrates in ein System. In seiner Staatspädagogik sagt er, daß es nichts Göttlicheres als Erziehung gibt. Im Ganzen treten seine Theorien nicht in die Wirklichkeit. Dagegen erfaßt **Aristoteles (384 v. Ch.)** die Erziehungsidee mehr in ihrer praktischen Tiefe. Er will die Kinder zu vollendeten Bürgern erziehen und setzt sich als höchste Aufgabe: die sittliche Bildung zur Gottähnlichkeit. Kann dieses Erziehungsziel auch als das höchste der vorchristlichen Zeit bezeichnet werden, so blieb die Sittenlehre dem Aristoteles doch nur ein Theil der Politik. — Seine Grundsätze erprobte er praktisch als Erzieher

Alexanders des Großen. Nie hat ein größerer Lehrer einen größeren Schüler gehabt.

So hoch einerseits die Cultur bei den Griechen stieg, so ist selbst die Zeit ihrer Blüthe mit Unkultur, ja Barbarei behaftet. Nur der Mann ist der volle Mensch, das Weib steht tief unter ihm. Ja nicht jeder Mann, sondern nur der Freie ist ein echter Mensch; und wieder nicht jeder freie Mann, sondern nur der freie Grieche; die Andern sind Barbaren. Da das Weib dem Mann nicht ebenbürtig, so kann keine treue Gattenliebe, keine wahre Ehe, kein echtes Familienleben, das doch der Eckstein aller Cultur ist, stattfinden. Der Sclave besitzt keine Vernunft; er hat nur so viel, daß er sie empfinden kann. — Trotz aller Bildung ist der Grieche nicht so weit gekommen, daß er in jedem Menschen den Menschen würdigt, den Bruder liebt.

---

§ 4.

Die Römer.

Die Erziehung war bei den Römern anfänglich Privaterziehung, keine öffentliche. Dem römischen Charakter eignet der hohe Sinn für das Familienleben. Der häusliche Herd ist der Mittelpunkt des ganzen kindlichen Lebens. Freilich trug hiezu der Umstand bei, daß Vielweiberei nicht Sitte war und die Frau größeren Einfluß und größere Würde behauptete, als in Griechenland. Die Matrone stand in so hohem Ansehen, daß der Mann ihr auf dem Wege ausweichen mußte und daß jede Beleidigung derselben schwer gestraft wurde. Auch waren die Römer das erste Volk, welches die weibliche Keuschheit hochschätzte und diese mit dem Cultus in Verbindung setzte. (Vestalinnen.) Nur bei den Römern konnte es deßhalb geschehen, daß wegen Verletzung weiblicher Keuschheit ein Königsthron gestürzt wurde. (Lukretia.) — Der Vater war natürlicher Lehrer, wie die Mutter natürliche Erzieherin der Kinder. Besonnenheit, Rechtlichkeit, Bescheidenheit und Einfachheit, edle Haltung und Achtung vor dem Alter wurden durch strenge Zucht und durch Beispiel geübt. Der Römer lernte gleich dem Spartaner

im und am Leben. Durch Gehorsam mußte der Jüngling sich zum Befehlen vorbereiten. Er sollte einst dem Vaterlande nützen in praktischer, patriotischer Thätigkeit. Wie in Griechenland das ästhetische, so war es in Rom das praktische Leben, das man zu realisiren suchte. Der Unterricht ging anfänglich nicht über nothdürftiges Lesen und Schreiben hinaus; erst später schloß sich das Lesen und Erklären der heimischen Schriftsteller an. Die körperliche Uebung lag außerhalb der Erziehung, doch tanzte die Jugend, um Anstand zu lernen. — Bald aber warfen sich magister (Lehrer) auf und errichteten
449 unter den Krambuden am Forum Schulen. Die Knaben wur-
v. Ch. den auf offenem Markte in triviis (Trivialschulen) unterrichtet, in denen Grammatik, Dialektik und Rhetorik die Unterrichtsgegenstände bildeten. —

Gänzliche Umgestaltung erfuhr das Unterrichtswesen in Rom nach der Eroberung Griechenlands; denn nun wurden griechische Sprache und Literatur zu Unterrichtszweigen. Damit hielt aber eine allgemeine geistige Regung Einzug in allen Schichten. **(161 v. Ch.)** Griechische Lehrer strömten schaarenweise nach Rom, wo sie an Lehranstalten oder als Hofmeister thätig waren. Mit der Erlernung der griechischen Sprache aber hob sich auch die lateinische auf eine höhere Stufe, so daß es um das Jahr
100 eigentliche römische Literaturschulen gab.
v. Ch.

Unter dem Kaiser Hadrian wurden öffentliche Schulen (Volksschulen) errichtet, deren Zahl unter Augustus selbst in den Provinzen sehr bedeutend geworden. Neben Lesen und Rechnen wurde das Schreiben gelehrt, was mit Griffeln auf Wachstafeln geschah. Die Lehrer der niedern Schulen standen bei dem römischen Volke in geringer Achtung, und scheinen selbst dem niedrigsten Stande angehört zu haben.

Die Schuldisciplin war streng und consequent, wie der Charakter des Römers überhaupt. — Man kannte damals schon Klasseneintheilung der Schüler und Prämien für hervorragende Leistungen. Als die Zahl der Armen größer ward, verordnete Nerva, daß die Kinder derselben auf öffentliche Kosten Unterricht und Pflege bekommen sollten. Dieß war der Anlaß zu verschiedenen Stipendien und Stiftungen.

In den höheren Schulen, welche Diejenigen besuchten, die sich Staatsämtern widmen wollten, wurde vor allem die Beredtsamkeit gepflegt. Die Lehrer derselben (Rhetoren) unterrichteten in Theatern, Badehäusern, Tempeln, auf der appischen Straße ꝛc. Schließlich verlor sich diese Kunst in Spitzfindigkeiten und artete zur hohlen Vielwisserei aus.

Theoretische Anschauungen über Erziehung und Unterricht äußerte **Cicero**, der Redner, der unter Erziehung die Vollendung der natürlichen Anlagen verstand, wodurch die Vernunft und Tugend entwickelt, das Gute geweckt und das Böse unterdrückt werden soll. Der Lehrer soll mit dem rechten Maß von Milde und Strenge, mit Gerechtigkeit auftreten, die Religion der sittlichen Pflege unterlegen, das Gedächtniß cultiviren und den Lebensberuf nach der Neigung des Zöglings wählen lassen.

Quinctilian (42 n. Ch.) zeigt als praktischer Römer, daß Diejenigen, die mit dem Kinde umgehen, den ersten Sprachunterricht geben müssen; er eifert gegen körperliche Züchtigung, nennt den Lehrer den geistigen Vater der Schüler, verlangt Tugend als erste Eigenschaft des Redners und lobt den öffentlichen Unterricht.

Plutarch (50—120 n. Ch.) aus Chäronea stellt als Grieche das Erziehungsziel auf: Freude über das Schöne, Betrübniß über das Häßliche. Eltern und Lehrer müssen den Kindern Beispiel sein. Der Leib soll durch Gymnastik gesund erhalten werden. Der von Natur sündhafte Mensch muß sich zur Gottheit heranbilden. —

Alle stimmen darin überein, daß der Jüngling durch das Studium der Philosophie, Geschichte und Redekunst sich zum praktischen Staatsmann ausbilden soll, um dem Vaterlande dienen zu können. Noch ist zu erwähnen, daß um diese Zeit auch Gallien, Spanien und England zur Theilnahme an höherer Bildung durch die Römer herangezogen wurden.

Bei aller Cultur waren die römischen Sitten in Verfall gerathen. Wie sehr die römischen Patrioten dieses fühlten, sie konnten es nicht begreifen, daß alles Wissen und Können ohne die Liebe nur eine tönende Schelle ist. Was die Juden erwarteten und die Heiden suchten, vermochten sie nicht zu erkennen und nicht zu finden. Ihre Zwecke und Ziele verriethen um so mehr eine gewisse Einseitigkeit, als sich die Richtung des antiken Geistes hauptsächlich auf das Diesseits beschränkte, als das Individuum gebildet wurde, um mehr oder minder frei oder beschränkt nur dem Staate

zu dienen. Die höhere Bestimmung des Menschen erkannten sie nicht. Daher kam es, daß, während in Rom scheinbar die Cultur blühte, der Weltkreis seufzte unter dem Fußtritt römischer Tyrannei.

---

§ 5.

Die Hebräer.

Palästina, Mittelpunkt der bewohnten alten Welt, war das Vaterland des Volkes Israel. Abgeschlossen und offen zugleich, war es geeignet, das Morgenland mit Hellas und Rom zu verbinden.

Das Volk Israel ist die eigenthümlichste aller Nationen in der vorchristlichen Zeit. Wenn es auch einseitig das ganze Leben auf Gott bezog und der Glaube an diesen Gott noch eingeengt war zum Glauben an einen Nationalgott, so verband es damit doch in Folge der besonderen göttlichen Führung eine Tiefe und Innigkeit des religiösen Gefühls und der religiösen Anschauung, eine so richtige Erkenntniß der Menschenbestimmung, wie kein vorchristliches Volk. — Das Gesetz war Zaun und Zaum für das Volk, also auch für die Kinder. Der Vater war Priester des Hauses, die Furcht Gottes der Weisheit Anfang. Wenn somit die Erziehung eine wesentlich häusliche war, so traf sie die richtigen Fundamente, wenn sie gleich andererseits bewirkte, daß die Hebräer bessere Hausväter als Staatsbürger waren. War schon bei den Römern zwischen den Eltern und Kindern ein inniges Band geknüpft, weitmehr war es noch der Fall bei dem Offenbarungsvolke, den Juden. Denn nach den Geboten, die sich auf Gott bezogen, kam gleich das Gebot der Verheißung: „Du sollst Vater und Mutter ehren, auf daß dir's wohl gehe und du lange lebest auf Erden." Groß war auch die Achtung gegen die Eltern und die Alten. (Ein Auge, das den Vater verspottet ꝛc. Wer Vater oder Mutter flucht ꝛc. Vor einem grauen Haupte sollst du aufstehen ꝛc.) Da die Israeliten sich selbst als das Volk Gottes ansahen, so erhielt auch das Kind in ihren Augen einen höheren Werth. Die Erziehung würde aber eine noch edlere gewesen sein, wenn die morgenländische Herabsetzung des Weibes nicht auch auf die jüdischen Anschauungen eingewirkt hätte. —

Physische Abhärtung und die dahin abzielende Gymnastik der Griechen fehlten bei den Israeliten; dagegen war die sittliche Erziehung sehr strenge und auf Furcht und Strafe gegründet, die Anwendung der Ruthe allgemein. Die väterliche Autorität reichte bis zur Verheirathung. Die Wahl für die Heirath konnte der Vater vornehmen, beschränkte sich aber auf das Volk Gottes. — Das Weib war noch nicht ganz frei; wohl herrschte die Monogamie, aber die Polygamie war gesetzlich nicht verboten; auch konnte der Mann dem Weibe den Scheidebrief geben.

Der Unterricht der Jugend erstreckte sich auf Gesetzesübung und Kenntniß der Geschichte der Vorzeit. Durch die Beschneidung in den theokratischen Staat aufgenommen, nahmen die Knaben schon frühe Antheil an dem Gesetzeswerk. Der Hausvater betete und fastete mit den Seinigen, so daß das religiöse Leben bald geweckt wurde. Der Vater unterrichtete die Söhne im Lesen und Schreiben. Die Erziehung knüpfte an die Sitte an, erzeugte Sitte und wurde so zur Nationalerziehung. Der Sohn erlernte des Vaters Geschäft. Dieser unterwies ihn auch im Waffendienst; denn mit dem 20. Jahre wurde der junge Israelite militärpflichtig. Wenn, wie im vorchristlichen Zeitalter, die Töchter weniger sorgfältig unterrichtet wurden, selten Lesen und Schreiben lernten, so wurden sie desto eifriger von der Mutter in allen häuslichen Tugenden herangebildet, und schämten sich selbst Königstöchter des Kochens und Backens nicht. Ueberhaupt war das Beispiel ein wesentlicher Erziehungsfaktor. (Die Töchter erlernten auch Gesang und Tanz, um bei festlichen Aufzügen theilnehmen zu können.)

Zu dieser Zeit gab es freilich noch keine öffentlichen Schulen in Israel. Die späteren höheren Bildungsanstalten waren die Prophetenschulen, in denen hauptsächlich die Söhne der Priester und Propheten mit Solchen wohnten, erzogen und besonders in Poesie und Musik unterrichtet wurden, die durch ein Gelübde dem Herrn geweiht waren. Die genannten Künste gelangten unter David zur höchsten Blüthe. Mit der Förderung heidnischer Sitten durch Salomo veränderte sich die Erziehung und wurde der Fall vorbereitet, den das Volk an den Flüssen Babylons von 722 u. 586 v. Ch. an beweinte.

Damit ging der Nationalgeist verloren; es drangen fremde Elemente ein und das Sektenwesen griff um sich. Zwar suchten

die Rabbinen die geistigen Schätze zusammen zu halten; aber sie wußten nicht, dieselben von Nebenbestimmungen und theologischen Streitfragen frei zu halten. (Talmud, **200 v. Ch.**) Rabbinenschulen waren zu Jerusalem (Sitz des hohen Rathes), Babylon und Alexandrien.

Wirkliche Kinderschulen scheinen bei den Hebräern erst kurz vor der Zerstörung Jerusalems entstanden zu sein. Mit Christi Geburt und dem Untergange ihrer Hauptstadt verloren die Juden ihre bisherige Bedeutung. Der Stein, den sie verworfen, wurde zum Eckstein für die Tempel und Schulen anderer Völker. Doch bewahrten die Juden auch in der Zerstreuung ein lebhaftes Interesse an der Erziehung der Jugend und bewiesen stets eine rege Thätigkeit auf allen Gebieten der Wissenschaft. Daß sie auch noch gegenwärtig sich mit aller Sorgfalt um die Bildung ihrer Kinder kümmern, ist allbekannt.

Rückblick.

Der alten Welt war der Schwerpunkt abhanden gekommen, und so treffen denn Juden und Heiden zusammen in dem gemeinsamen Endziel der humanistisch-wissenschaftlichen Bildung, die der Erziehung des Christenthums den Weg bereitet. Alle Phasen innerhalb der nationalen Erziehung waren durchgemacht und die Geschichte der Pädagogik hat in das Christenthum als dauernde Momente mit hinüberzuschreiben:

Von China: Aneignen mechanischer Geschicklichkeit und Familienpietät.

Von Indien und Aegypten: Gewöhnung an den Stand durch Beispiel.

Von Persien: Streben nach Wahrhaftigkeit und nationaler Gesinnung.

Von Griechenland: harmonische Ausbildung der schönen Individualität durch Gymnastik und Musik.

Von Rom: den aus dem Familiengeist stammenden Patriotismus und

von Israel: religiöse Bildung und den Alles durchdringenden Gedanken Gottes.

II.

Nach Christus.

Die Epoche der humanen Erziehung.

Die Epoche der humanen Erziehung.

§ 6.

Das Wesen des Christenthums und die ersten christlichen Schulen.

Nun öffnen sich des eigentlichen Tempels Pforten, durch welche wir mit ehrfurchtsvollen Schauern in das Innerste des Heiligthums eintreten. Das wahre Prinzip alles Lebens und aller Bildung hat angefangen wirksam zu sein. Was die Völker ahnten und erwarteten, im Christenthum kommts zur Erfüllung. —

Das Christenthum ist die Religion des Mensch gewordenen Gottes und des Gott gewordenen Menschen. Wo diese Einheit der göttlichen und menschlichen Natur erkannt ist, fängt die wahre Selbsterkenntniß an, der wahre Begriff vom Menschen, seiner Würde und Bestimmung, was immer das Princip der wahren Erziehung sein und bleiben muß. Christus, der das vorgelebt, fordert daher von Jedem: „Werdet vollkommen, wie euer Vater im Himmel vollkommen ist." Nun wird die Bedeutung des Einzelmenschen erkannt, die ganze Menschheit als ein durch Liebe verbundener Organismus gedacht, der im Gegensatz zur früheren Weltepoche an die Stelle der Nationalität tritt. Vor Gott sind alle Menschen gleich, sind Gottes Kinder. Das Ziel der Erziehung ist nun für alle Nationen dasselbe: Nachahmung und Nachfolge Christi.

Jesus Christus

ist der Wendepunkt der Zeiten, durch Lehre und That Erzieher der Menschheit. Seine Kindheit ist das Ideal für die Entwick-

lung unserer Kinder. „Er nahm zu an Alter, Weisheit und Gnade bei Gott und den Menschen." Das Ideal der Kinderwelt ist auch das Ideal der Lehrerwelt. Christus ist Musterlehrer; er spricht anziehend, überzeugend, nimmt Gleichnisse aus dem Leben und gibt so durch Lehren und Thun die ewigen Fundamente oder Grundlagen der Pädagogik.

Er lehrte seine Apostel, einfache schlichte Männer, welche er zu seinen Werkzeugen auserwählte. Er zeigte Allen, daß er die Kinder als Erben des Gottes-Reiches ansah, ließ sie zu sich kommen, herzte sie, legte die Hände auf und segnete sie. Hiemit sind alle Schulen geheiliget und auf den rechten Weg gewiesen. Treu folgten seinem Beispiele die Apostel, und bei der Glaubensfreudigkeit und dem Todesmuth der ersten Christen ist es natürlich, daß Vater und Mutter sich gedrängt fühlten, auch den Kindern das Heil in Christo zu verkündigen. Ward doch die Mutterliebe in solcher Weise nie gefühlt. Maria mit dem Jesuskinde wird das Ideal der Mütterlichkeit. So gehört also die Familienerziehung zum Wesen des Christenthums und findet in ihm ihre Blüthe.

Obgleich es an hinlänglichen Beweisen fehlt, daß für den Jugendunterricht in den ersten christlichen Jahrhunderten Anstalten vorhanden waren, so ist es doch keinem Zweifel unterworfen, daß das Institut des Katechumenats die Erwachsenen (Katechumenen) besonders auf die Taufe vorbereitete. Die höhere Bildung für die Katecheten (Lehrer) wurde in der Katechetenschule zu Alexandrien, dem Stapelplatz der antiken Wissenschaft, ertheilt, woselbst in erster Zeit dem Unterricht im Christenthum das Studium der heidnischen Wissenschaften vorherging.

Besonderen Einfluß auf Erziehung und Unterricht übten in dieser Periode die **Kirchenväter.** Origines (185 n. Ch.) wirkte durch Beispiel und Lehre zu Alexandrien, indem er in akroamatischem und dialogischem Vortrage zuerst in die heidnischen Wissenschaften, zuletzt in die heilige Schrift einzuführen suchte.

Johannes, wegen seiner Beredtsamkeit Chrysostomus genannt (347), zieht die Gemüths- und Seelenbildung der Verstandesbildung vor und bezeichnet die Frauen und die Klöster als die besten Erzieher.

Basilius der Große (378) will ebenfalls zuerst die weltlichen Wissenschaften cultiviren und dann zur christlichen Weisheit leiten. Auch er machte den Mönchen die Erziehung der Jugend zur Pflicht.

Hieronymus und besonders Augustinus (354—430) verdammen die heidnische Wissenschaft. Letzterer, durch alle Laster des Lebens hindurchgegangen, immer gemahnt und gewarnt von seiner liebreichen Mutter Monika, wie er in seinen Bekenntnissen, die eine ganze Psychologie des menschlichen Herzens sind, selbst erzählt, will, daß der Mensch vor allen Dingen in dem Grunde alles Daseins Anker wirft. Er schrieb eine „Anweisung der Unwissenden" zum Gebrauch für die Katecheten.

Die auf christlicher Anschauung ruhende Pädagogik will zur Gottähnlichkeit erziehen, zieht Kunst und Wissenschaft, Welt und Leben in ihr Bereich, um harmonisch zu entwickeln, damit ihr Zögling denkend die Wahrheit, wollend die Freiheit und fühlend die Liebe mit Vernunft ergreife.

In der vorreformatorischen Zeit nun stellt sich das Christenthum der Welt feindlich gegenüber, um sie zu überwinden.

Dagegen empört sich aber der Geist der Geschichte und vertauscht Werkheiligkeit mit freier sittlicher Glaubensthat, geistliche Herrschaft mit Herrschaft des Geistes. Das der Grundgedanke der Reformation.

---

a. Vor der Reformation.

Die Erziehung unter der Gewalt der Kirche und die Emancipationsversuche.

§ 7.

Das Morgenland. Die Araber. Das Abendland.

Die Völkerwanderung und die Noth der Zeit fegten die Schulen der heidnischen Weltweisheit und Sprachenbildung förmlich hinweg und trieben die Wissenschaft in die Arme der Kirche. Die christlichen Schulen wurden zwar von den griechischen Kaisern unterstützt, aber das Christenthum war vielfach zur Formel geworden. Wie das Leben der Völker in diesem Reiche, so athmete auch die Erziehung mehr oder minder Starrheit, und von einem Unterricht für das niedere Volk konnte daher nicht die Rede sein. Doch bewahrte die orientalische Kirche in Klöstern und Bibliotheken die wissenschaftlichen Schätze dem künftigen Geschlecht. —

Die **Araber**, die nach Muhameds Religionsstiftung
622 Kleinasien, Nordafrika und Spanien beherrschten, entwickelten
n. Ch. Wissenschaft und Kunst zu hoher Blüthe. Mit jeder Moschee war eine Schule verbunden, in welcher neben Lesen, Schreiben und Grammatik der Koran in methodischer Weise gelehrt wurde. Schon im 10. Jahrhundert hatten sie 14 Universitäten und 5 Bibliotheken, an denen arabische, christliche und jüdische Lehrer neben einander arbeiteten. Mathematik und Naturwissenschaften bildeten das vorherrschende Studium. Die Jugend ging auf Reisen, um sich auf den Akademien bei berühmten Lehrern weiter auszubilden. Auch ein pädagogisches Werk hatte diese Periode erzeugt. Ebn Tophail hat 1190 in seinem „Naturmenschen" den Emil Rousseaus vorgebildet.

Die Araber waren die Bewahrer klassischer Bildung, als die orientalische Kirche in äußerer Form erstarrt und der Westen in chaotischer Entwicklung begriffen war.

Das Abendland

ist der eigentliche Träger des geistigen Fortschritts, der Repräsentant desselben: der germanische Geist. Die Freiheit des Individuums, die volle Berechtigung der Persönlichkeit war innerstes Leben der alten Germanen. Die Kinder wuchsen ohne Standesunterschied gemeinsam auf. Der Vater erzog die Söhne und gebrauchte Gymnastik und Musik als Bildungsmittel, obwohl dieselben nicht im Entferntesten die hohe Stufe der Entwickelung einnahmen wie bei den Griechen. Schilde schwingen, Geschosse schießen, Spieße führen, Rosse reiten, beim Klang der Kriegsgesänge mit den Schwertern schlagen, Krieg, Jagd, Volksversammlungen 2c. waren des Germanen Boden. Mit der Einführung des Christenthums verband der germanische Geist seine ursprüngliche Kraft mit römisch-christlicher Bildung. Die folgende Erziehungsperiode wurde dann vom Papst- und Kirchenthum bestimmt, welche das Geistesleben gänzlich beherrschten.

§ 8.

Die Schulen des Mittelalters.

Die Schulen des Mittelalters waren Parochial- und Gemeindeschulen, für die das Volk keinen Sinn, die Geistlichkeit keinen Trieb hatte, so daß sie, obgleich von den Päpsten empfohlen, nicht aufkommen konnten, sodann die Kloster-, Dom- und Stiftsschulen. Diese waren Bildungsanstalten für den geistlichen Stand und nicht im geringsten Volks-, sondern Lateinschulen; Latein war die Unterrichtssprache. Die Zahl der neben der Theologie cultivirten Wissenschaften wurde im Anlehnen an die heilige Zahl auf 7 reducirt, nämlich auf die sogenannten 7 freien Künste: Grammatik, Dialektik und Rhetorik (Trivium), Musik, Arithmetik, Geometrie und Astronomie (Quadrivium). —

Hauptsächlich waren die **Klosterschulen**, die Benedikt von Nursia **529**
in Calabrien gründete, die festen Pflegstätten der 7 freien Künste **n. Ch.**

bei jedem Benediktinerkloster. Das Erziehungsideal war die Erziehung zu einem gottgeweihten Leben. Benedikt wollte eine Gehorsams- und Tugendschule, eine Schule des Dienstes des Herrn in Arbeit und Gebet. Durch den Fleiß der Mönche, durch die Bibliotheken und wissenschaftlichen Beschäftigungen wurde der Orden zu einem wichtigen Institut, zu einem der wichtigsten culturhistorischen Faktoren; die Klöster wurden zu Musterschulen, Missionshäusern, Kanzleien für Könige, Kunstschulen für Gesang und Musik, für Bau- und bildende Künste. Besonders eifrig wurde die Geschichtsschreibung betrieben. Die Benediktiner sind die Väter der Geschichte für das christliche Abendland. Ihr Ruf zog Arme und Reiche an, so daß sie neben den inneren (für gottgeweihte Knaben) noch äußere Schulen gründen mußten. In den Nonnenklöstern wurden zunächst wohl Mädchen, doch öfter auch Knaben unterrichtet.

So hoch in der Mitte des 8. Jahrhunderts die Ordensgeistlichen der Benediktiner im Ansehen stiegen, eben so tief verfielen die Weltgeistlichen in Rohheit, Unwissenheit und liederliches Treiben. Dieses bewog Chrodegang (Bischof von Metz **742—766**), die Geistlichen an seiner Kathedrale zu klösterlicher Eingezogenheit zu vereinigen und ihnen die Erziehung der Jugend zur Aufgabe zu stellen. Diese Geistlichen (Canonici) durften im Gegensatz zu den eigentlichen Mönchen Vermögen haben. — Das Leben in den so gegründeten **Dom- oder Kathedralschulen** galt mehr der Zucht, als dem Unterricht; es war ein modificirtes Mönchsleben. Doch hoben sie Wissenschaft und Bildung, weil gewöhnlich in großen Städten sich befindend, über die Klostermauern hinaus, wurden so zu neuen Mittelpunkten der christlichen Bildung und fanden allgemeinen Beifall.

Die höchste Würde in den Domschulen war die des Scholastikus, des Schulmeisters, der zuerst selbst unterrichtete, später, bei großem Schülerzudrang, die Oberaufsicht führte, die Lectionspläne machte, die Lehrer anstellte 2c. Da seine Einkünfte sehr bedeutend waren, so strebten selbst Adelige nach dieser Würde. — Sein Untergebener war der Rector, ludi magister — Lehrmeister, der gewöhnlich aus den Vicaren genommen wurde, obgleich hie und da auch Laien dieses Amt versahen. In früherer Zeit lehrte der Rector die trivialen Kenntnisse, später, als sich

der Scholaster dem Unterrichte mehr entzog, auch die übrigen Gegenstände. — Beiden folgte der Cantor, der den Gesang zu leiten, die Leseabschnitte für die Festtage anzugeben, den Kirchenkalender anzufertigen und in einigen Gegenständen Unterricht zu ertheilen hatte. Die Lehrer (fast ausnahmslos Geistliche) standen in so hohem Ansehen, daß sie dem Bischof berathend zur Seite standen, und wenn sie Scholaster gewesen, selbst zu Bischöfen gewählt werden konnten.

An andern Kirchen, besonders in kleineren Städten, wurden sogenannte Stifte errichtet und mit ihnen die **Stiftsschulen** verbunden, welche eine mit den Domschulen ähnliche Einrichtung hatten, sich aber zugleich den um diese Zeit entstandenen Stadtschulen näherten und nur das Trivium lehrten.

Den höchsten Aufschwung nahmen diese Schulen unzweifelhaft unter Karl dem Großen, der die Macht seines Staates auf Intelligenz und Sittlichkeit bauen wollte und zu dem Zweck die ausgezeichnetsten Männer seiner Zeit, wie Petrus von Pisa, Alcuin aus England ꝛc. an seinen Hof rief.

Wenn die Nachfolger Karls auch nicht denselben Eifer für die Förderung der Bildung entwickelten, so trugen doch die deutschen Staaten in dieser Richtung am meisten Frucht. Zugleich stand England würdig zur Seite, wo Alfred der Große sich mühte, allen Schichten seines Volkes die rechte Bildung zu geben.

Seit der Mitte des 12. Jahrhunderts verfielen Kloster-, Dom- und Stiftsschulen durch Verweltlichung des Christenthums und Entsittlichung der Geistlichen. Die Klöster wurden reich, die Mönche träg, die Domherrn verzehrten ihre Präbenden in Freiheit und verkauften die Schulstellen an bürgerliche Rectoren, Magister und Subcantoren. Auf diese Weise wurde die Veranlassung zur Entstehung eines eigenen Lehrerstandes gegeben, der, auf sich angewiesen, sich aus sich selbst herausbilden mußte, wodurch er naturgemäß in einen Gegensatz zur Geistlichkeit trat, deren Schulen so kläglich bestellt waren, daß Luther sie carnificinae (Schindereien) nannte.

Wenn die Kreuzzüge auch mittelbar wohlthätig auf die Bildung einwirkten, so verfielen die Schulen während derselben

doch noch mehr und es ward den im 13. Jahrhundert auftretenden **Dominikanern** und **Franziskanern** nicht schwer, mit ihren Schulen Aufsehen zu machen. Das Vater unser, der Glaube, andere Gebetsformeln und Latein waren die Lehrgegenstände. Obgleich sie nie so Großes leisteten, als die Benediktiner zu ihrer Blüthezeit, zog man sie ihnen doch vor, weil sie ihre Klöster mitten in den Städten anlegten und neue bequeme Lehrbücher schufen (das Doctrinale des Alexander von Dôle). Ihr Streben tendirte mehr in die Breite als Tiefe.

Die Dominikaner, besonders ausgezeichnete Ketzerrichter, stützten die päpstliche Hierarchie. Die Franziskaner arbeiteten durch die Verbreitung der Bildung im niederen Volke gegen dieselbe.

Aus ihrer Praxis stammen Currenten und Singchöre, Klassensysteme, Mönchslatein, versificirte Regeln ꝛc.

Die Zucht an sämmtlichen Schulen dieser Zeit war finster und streng. Der Stock regierte, und Fasten und Kasteiungen gehörten zu den Schulstrafen. Die Schüler blieben natürlich unbändig und roh, so daß es zwischen ihnen bis zu Mord und Todschlag kam. Die harte Zucht war unterbrochen durch Ergötzungstage, Spiele und Schulfeste, an welchen dramatisch-geistliche Aufführungen stattfanden, welche vor der Reformation ganz ausarteten und voll roher Possen waren. Gott und der Teufel, sein Hofnarr, erschienen auf der Bühne.

Die Methode des Unterrichts in den kirchlichen Schulen entsprach den Verhältnissen und dem Zeitgeist. Die Lehrer trugen und lasen vor oder diktirten; die Schüler hörten zu, schrieben nach und prägten das Geschriebene dem Gedächtniß ein. Freie Selbstthätigkeit der Lehrer und Schüler war selten und wurde freies Denken und Forschen immer mehr durch die Satzungen der Kirche beeinträchtigt. Diese durch die hierarchische Disciplin eingeengte Gelehrsamkeit, die sogenannte Scholastik, verfiel mit der Geistlichkeit vom 14. Jahrhundert an mehr und mehr und es war an der Zeit, daß Wissenschaft, Unterricht und Erziehung sich auf andern Lebensgebieten neue Bahnen zu ebnen suchten.

§ 9.

Die Erziehung im Ritterthum.

Das bei den Kreuzzügen zu Tage getretene Bestreben des Germanenthums, über das Papstthum die Herrschaft zu gewinnen, war der Anstoß zu einer neuen wissenschaftlichen Entwicklung. Der Fortschritt lag in den Erziehungsanstalten, die vom Laienthum ausgingen, in welchen sich das Princip des individuellen Denkens kundgab.

Durch das regere Leben in Haus und Staat wird besonders im Ritterstand ein edles Streben geweckt. Die Phantasie läßt den Ritter kämpfen mit Riesen und Ungeheuern. Ist er zurückgekehrt aus dem gefährlichen Streite, so erfreut er sich am Liede des Sängers oder am eigenen Citherspiel. Noch beweist die Kirche ihre nachwirkende Kraft in der Auffassung des Ritters von Liebe, Ehre und Treue, doch ist sie nicht mehr das einzig bestimmende Princip. Nicht das geistliche allein, sondern auch das höfische, das weltmännische, das bürgerliche Leben ist das Bestimmende in dem Denken und Thun der Völker.

Der Ritter nahm seine geistige Bildung wohl noch auf geistlichen Unterrichtsanstalten, aber nebenbei hatte er noch 7 andere Dinge, in denen er sich unterrichten ließ: Reiten, Schwimmen, Pfeilschießen, Fechten, Jagen, Schachspielen und Versemachen.

Das kriegerisch-gymnastische Treiben bildete sich im Ritterthum znm Turnier, zur höchsten kunstgerechten Vollendung aus.

Die Kinder des Ritters pflegten Mutter und Amme bis zum 8. Jahre. Das Mädchen blieb der Obhut der Mutter noch darüber hinaus anvertraut, welche es Spinnen, Weben rc. lehrte, während es der „Burgpfaffe" im Lesen, Schreiben und in der Religion mit den Knaben unterrichtete. Französisch und Latein, Sang und Saitenspiel mußte das Mädchen lernen und erfahren, was Minne sei. An fremden Höfen und Rittersitzen lernte es Anstand, Höflichkeit, Zucht und Sitte als Gesellschafterin der Herrin.

Der Knabe wurde schon mit dem 8. Jahre weggeschickt, um sich feine Sitte bei guter Zucht anzueignen.

In Spanien, bei den Ostgothen, bei den Franken, besonders unter Karl dem Großen, war das allgemeine Sitte.

Die Ritterburgen, sagt Cramer, wurden Bildungsanstalten für ritterliche Spiele, körperliche Uebungen und geistige Kultur des Adels.

Der Knabe, der bei Hofe eintrat, hieß Junkherrelin, Page. Er war Begleiter, Bote und des Herrn und der Herrin Diener, lernte vom Bubenzuchtmeister die Arten des Turniers und war mit seiner Bildung fertig, wenn er nicht noch wissenschaftliche Bildung in geistlichen Schulen suchen wollte.

Mit dem 14. Jahre wurde er Knappe, Jungherr, Edelknecht, durfte Sporen tragen und den Degen, mit welchem er gleichzeitig die letzte Ohrfeige bekam. Er war Stallmeister, Flaschenbewahrer 2c., suchte zu gefallen und sich für den schweren Ritterdienst überhaupt auszubilden.

Nach der Knappenzeit erfolgte der Ritterschlag, der ihm die Ritterwürde ertheilte. Fortan war sein Leben dem Rechte, der Wahrheit und der Kirche geweiht. —

Mit dem Ritterthum sank die ritterliche Erziehung, so daß die Ritter nicht mehr Schreiben lernten und das 16. Jahrhundert unter dem Adel wenige Gelehrte, Künstler 2c. hatte, die sich auszeichneten.

---

§ 10.

Das Bürgerthum und die Stadtschulen.

Das Ritterthum war ideal, das Bürgerthum realistisch gesinnt; beide suchten sich zu emancipiren von den geistlichen Schranken, der päpstlichen Hierarchie. Das städtische Leben war der Boden deutscher Rührigkeit und deutschen Fleißes. Handel und Industrie machten die Städte reich. Mit dem Reichthum hoben sich aber auch ihre Selbstständigkeit und Freiheit. Daraus entsprang (nach schon länger gefühltem Bedürfniß) das mächtige Verlangen nach höherer Bildung So entstanden die Stadtschulen, die, wenn sie auch über manches Verkehrte ihrer Zeit sich nicht erheben konnten, doch einen wesentlichen Fortschritt repräsentirten, zumal sie das Schulwesen der Geistlichkeit durchbrachen, deutsche Sprachkenntnisse, deutsches Lesen und Schreiben und allerlei Wissen für's Leben lehrten.

Selbst in italienischen Städten, wie Mailand, Brescia, Florenz ꝛc., die damals (**1100—1300**) mit Deutschland in lebhaften Handelsbeziehungen standen, wurden ebensolche Stadtschulen (Schriefscholen) gegründet, als in Lübeck, Hamburg, Breslau, Nordhausen, Stettin, Leipzig, Nürnberg ꝛc., wo sie zugleich als Vorbereitung für die Lateinschulen angesehen wurden. Mädchenschulen gab es vor der Reformation schon in Lübeck und Nürnberg.

Die Methode in diesen Schulen war die hergebrachte. Was außer Lesen und Schreiben gelehrt wurde, mußte gedächtnißmäßig gelernt werden. Da die Buchdruckerkunst noch nicht erfunden, so gab es nur geschriebene, sehr theure Schulbücher, die Wenige anschaffen konnten, weßhalb sich von selbst der Schreibleseunterricht einführte. Die Zucht war, wie im Hause, die strenge, durch Stock und Ruthe geübte.

Der Lehrer, obgleich sonst ganz von der Geistlichkeit abhängig, war in seiner Stadtschule, um welche sich die erstere fast gar nicht kümmerte, selbstständig, so daß es, je nach den individuellen Eigenschaften eines Lehrers, gute oder schlechte Schulen gab.

Das Aufsichtsrecht nahmen die Magistrate in Anspruch. Gleichwohl ließ sich der geistliche Scholaster des treffenden Doms oder Stifts nicht verdrängen und zog sogar Schulgelder ein. In kleineren Städten blieb der Pfarrer Schulaufseher und vergab gewöhnlich das Lehramt an einen Kindermeister, der zugleich Küster- (Meßner-) Geschäfte verrichtete.

Die Verfassung der Stadtschulen war zunft- und handwerksmäßig. Der Rector ꝛc. wurde vom wohlweisen Rathe auf ein Jahr mit gegenseitiger Kündigung gemiethet. Seine Gesellen, Untermeister und Provisoren bestanden meist aus Franziskanern, Dominikanern, ausgestoßenen Mönchen, verdorbenen Studenten, aus abgesetzten Geistlichen und Abenteurern aller Art. — Die Rectoren oder Schulmeister bezogen neben festen Gehältern (25—40 Gulden) auch Nebeneinnahmen. Doch war ihr Einkommen gegenüber der Geistlichkeit gering. Die Gesellen hatten keinen festen Gehalt und mußten von den Schulgeldern noch einen Theil an den Rector abgeben. Dagegen bekamen sie bei wohlthätigen Einwohnern Freitische. Weil der Schulmeister auf Kündigung

stand und auch sein Personal ihm gegenüber, so ging daraus der wandernde Lehrerstand hervor, der seinen Wanderstab weiter setzte, wenn es ihm an einem Orte nicht gefiel. Dieß pflanzte sich auf die Schüler über, die auch bettelten und stahlen (was man schießen nannte, daher ABC-Schützen) und, wie sich leicht denken läßt, nicht viel lernten. War dieser Auswuchs auch zu beklagen, die einseitige klösterliche Erziehung war gebrochen; die Wohlthätigkeit lenkte sich von den Klöstern auf Lehrer und Schüler. So entstanden nicht bloß einzelne Stipendien, sondern die Aufmerksamkeit der Wohlthäter wandte sich den Armen und der Armenerziehung zu, wobei sich die Bürgerfrauen, voll Religiosität und von edler Häuslichkeit und Züchtigkeit durchdrungen, besonders auszeichneten. (Entstammten doch Fürstinnen, wie Agnes Bernauer und Philippine Welser, dem Bürgerstande.) Ja selbst Frauenvereine (Feldnonnen, Waldschwestern in der Schweiz) bildeten sich, um Werke der Barmherzigkeit zu üben und gründeten in den praktischen Niederlanden Mädchenschulen.

Dieser Geist brachte die erste bedeutende Kinderschrift der vorreformatorischen Zeit „der Seele Trost" (1407), ein Bilderbuch zu den 10 Geboten, und die erste theoretische Pädagogik des Mittelalters von Vincent von Beauvais hervor.

Am Meisten und Tiefsten wirkten für christlich-wissenschaftliche Bildung vor der Reformation die **Brüder des gemeinschaftlichen Lebens zu Deventer** in den Niederlanden (gestiftet von Gerhard Groote 1350, der die Wurzel des Studirens und den Spiegel des Lebens im Evangelium fand), die, im westlichen und nördlichen Deutschland verbreitet, eine apostolische Lebensweise führten, nicht klösterlich von der Welt abgeschlossen waren, sondern mit ihr in stetem Verkehr standen und deßhalb mehr in's Volksleben einzudringen vermochten. Hauptsächlich wendeten sie sich dem Volksunterrichte für Knaben und Mädchen, aber auch dem höheren, gelehrten Schulwesen zu. Sie unterrichteten im Lesen, Schreiben, Singen, im Lateinischen und in der Religion und gründeten entweder selbst Schulen oder traten mit schon bestehenden in Verbindung, wodurch dieselben wesentlich gefördert wurden. Die Blüthe dieses Instituts ist **Thomas von Kempen**, dessen Werk: **„Von der Nachfolge Christi"** (1800 Auflagen) unaussprechlichen Segen gestiftet hat. Sein Prinzip ist: „Der ist ein großer Thor, der nach etwas Anderem strebt, als nach dem, was zu seinem Heile dient. Vieles Wissen fördert das Seelenheil nicht. Wer nicht Christo nachfolgt, kann nicht sein Jünger sein."

---

§ 11.

Die Universitäten und die klassischen Studien.

Zwar wirkten diese Faktoren nicht unmittelbar auf die Entwicklung der Volksschule, aber, berufen zur wissenschaftlichen Leitung der gesammten Cultur, dürfen die großartigsten Bildungs-Institute der neuen Welt hier nicht ganz übergangen werden. Ihre Entstehung fiel in die reichbewegte Zeit des 11. und 12. Jahrhunderts, als christliche und germanische Bildung sich zu vermitteln strebten, als das Ritterthum blühte und die aufwachsenden Städte der freieren Entwickelung die Fahne vortrugen.

So traten zuerst in Italien und Frankreich (Paris) die Fakultätsschulen (Zunftschulen) auf, die, unabhängig von der Geistlichkeit, von gelehrten Männern gegründet wurden. Die erste deutsche Universität stiftete Kaiser Karl IV. zu Prag 1348. Ihm folgten die Städte Erfurt, Wittenberg, Nürnberg (mit Altdorf), Straßburg und Köln. — Die Wissenschaft, noch in Formeln befangen, theilte sich nun in Theologie, Medicin und Rechtswissenschaft. Die Muttersprache war ausgeschlossen, man sprach und schrieb vielfach schlechtes Latein. Doch waren diese Anstalten der Schauplatz eines neuerwachten Lebens, denn sie, nicht die Prälaten, ertheilten das Recht, da zu lehren. Sie wurden Freistätten der Wissenschaft, als ein neuer Geist anfing, die Welt zu durchziehen.

Der leere und formale Scholasticismus erhielt in Italien, wo das Studium der Klassiker wieder lebendig wurde, den ersten Schlag. Drei Männer, Dante, Petrarca und Boccaccio stellten die lateinische Sprache in ihrer Reinheit her, suchten das Griechische hervor und bildeten eine gemeinsame National- und Schriftsprache aus. In den italienischen Republiken, wo das Haus Este, die Medicäer &c. regierten, wurde die Wissenschaft hoch geachtet, die Gelehrten fanden dort Ehre und Lohn.

In den Niederlanden war es Erasmus, in Deutschland besonders Reuchlin, die für die klassische Bildung auftraten, die Bibel theilweise übersetzten, und, wenn sie auch für den niederen Volksunterricht nichts thaten, doch der Reformation kräftigst vorarbeiteten.

Eigentliche Volksschulen gab es noch nicht; sie waren im heutigen Sinne vor der Erfindung der Buchdruckerkunst kaum möglich. Auch hatten weder die Stadtschulen, noch die Universitäten eine Regenerirung des gesammten Schulwesens zu schaffen ver-

mocht. („Die Schule war mit der Kirche und die Kirche mit der Schule gefallen und verfallen. Beide konnten nur im Verein von Neuem geboren werden.“) Luther begann sie, und die bedeutsamen Erfindungen jener Zeit, die Entdeckung der neuen Welt ꝛc. förderten mächtig ihre Entwicklung.

Nachdem die Erziehung vor der Reformation fälschlich zuerst den Geistlichen, dann den Ritter und Gelehrten als Object betrachtet, kommt sie mit der Kirchenverbesserung, auf Grund des apostolischen Bewußtseins, daß die Aufgabe der christlichen Pädagogik für alle Geschlechter, Stände und Zeiten dieselbe sei, bei dem einzig wahren Erziehungsobject, dem Menschen an, und steuert erst jetzt mit selbstbewußter Freiheit dem Ziele der christlichen Humanität entgegen.

---

b. Nach der Reformation.

§ 12.

Die Reformation und die Reformatoren als Pädagogen.

Die Universitäten und klassischen Studien gewannen den gebildeten Theil der Nation für Wissenschaft und Geistesfreiheit. Eins war ihnen nicht möglich, es blieb noch übrig. Die Durchbildung des großen Haufens, des eigentlichen Volkes mit christlichem Sinn. Dazu kam nun unvermuthet ein Anstoß, groß, gewaltig — und ganz unerwartete Ereignisse (durch Columbus, Copernicus, Magalhaens ꝛc.) verstärkten seine Wirkung. Es war die Reformation, die größte Weltbegebenheit seit Stiftung des Christenthums, eine deutsche That von unberechenbarer Bedeutung. Sie brachte Glaubens- und Gewissensfreiheit und hob das christliche Bewußtsein über das Kirchenthum und den Buchstaben hinaus. Das In-

dividuum wurde wieder in seine Rechte eingesetzt, es sollte selbstthätig zum eigenen Priester werden. Die Reformatoren erkannten, daß ihr Werk nur durch die Bildung des Volkes zum Siege gelangen könne. Sie befriedigen daher das hervorgetretene Bildungsbedürfniß mit Verdeutschung der Bibel und der Pflege des Kirchengesanges. Die Wahrheit sollte die Sprache des Volkes reden und somit das ganze Leben durchsäuren, vergeisten und befruchten. Auf diesen Grundlagen erbauet sich die allgemeine Volksschule. Die Kirchenreformation war also auch eine Reformation der Schule, ja der gesammten Erziehung.

Dr. Martin Luther (geboren 10. Nov. 1483, † 1546 zu Eisleben)

sah klar, daß die Reformation der Kirche nur durch eine christliche Kinderzucht in Familie und Schule wahrhaft begründet werden könne, gottloser Hausstand und nichtsnutziger Lehrstand aber der Kirche Verderben bringe. Deßhalb wandte er sich **1524** in einem Schreiben kraftvoll an die Bürgermeister und Rathsherren aller Städte und den Adel deutscher Nation, daß sie christliche Schulen aufrichten und halten sollten. Obwohl damit durchaus nicht Volksschulen, sondern gelehrte (lateinische) Schulen gemeint waren, „darinnen Männer zu Kirchendienern gebildet werden und die da wohl regieren können Land und Leute, Frauen, Haus, Kinder und Gesinde", so machte sich, da das Volk einmal in den reformatorischen Kampf hinein gezogen war, doch das Bedürfniß der Bildung selbst bei den Niedrigsten geltend.

Luther stand an der Spitze der Arbeiter auf dem Felde der Erziehung. Er machte auf grobe Mißbräuche aufmerksam, leitete und empfahl Schulvisitationen, schrieb neue Lehrbücher für den Religionsunterricht, empfahl bessere Methoden für die einzelnen Wissenschaften und bildete mit Melanchthon viele treffliche Lehrer für hohe und niedere Schulen. In Luthers Schriften finden sich daher sehr viele Aussprüche über Erziehung und Unterricht. In Predigten, Bibelerklärungen, Briefen, Tischreden rc. wendet er sich bald an die Eltern, bald an die Obrigkeit, bald an den Lehrstand und redet Allen auf's eindringlichste zu, sich doch

der Kinder anzunehmen. Zugleich geht daraus hervor, wie sehr er das Lehramt schätzte.

„Ich halte aber, daß die Obrigkeit schuldig sei, die Unterthanen zu zwingen, die Kinder zur Schule zu halten.“

Im Sermon vom „Preis des Lehramtes“ sagt er: „Wenn ich vom Predigtamt ablassen könnte, so wollte ich kein Amt lieber haben, denn Schulmeister oder Knabenlehrer sein ꝛc. und in den Tischreden: „Es ist so viel in einer Stadt am Schulmeister gelegen, als am Pfarrherrn. — Wenn Einer Prediger werden will, soll er 10 Jahre vorher Schule gehalten haben; dann mag er mit gutem Gewissen davon lassen; denn die Arbeit ist ja groß und man hält sie geringe.“

Ueber die Lehrgegenstände, von welchen er den Religionsunterricht obenan stellte, und die Methode äußerte er sich ebenfalls in verschiedenen Schriften.

„Vor allen Dingen sollte in hohen und niederen Schulen die fürnehmste und gemeinste Lection sein die hl. Schrift und den jungen Knaben das Evangelium. Wo die hl. Schrift nicht regieret, da rathe ich Niemand, daß er sein Kind hinthue.“

Daher schrieb Luther 1518 die „Auslegung deutsch des Vater Unsers für die einfältigen Laien, nicht für die Gelehrten;“

1520 die „kurze Form, die 10 Gebote, Glauben und Vater Unser zu betrachten, in welchen dreien Stücken fürwahr alles enthalten, was dem gemeinen Christenmenschen Noth zu wissen ist.“

1526 aber gab Luther im Vorwort zu seiner „deutschen Messe und Ordnung des Gottesdienstes“ das Feuerzeichen zum Beginn einer ganz neuen Thätigkeit der Kirche, indem er einen Katechismus für nöthig erklärt, aus dem man „die Heiden, so Christen werden wollen, lehret und weiset, was sie glauben, thun und wissen sollen im Christenthum.“ Darauf ließ er **1529** seinen großen und kleinen Katechismus, als eine Darstellung der christlichen Hauptstücke, „wie sie ein Hausvater seinem Gesinde einfältiglich vorhalten soll“, erscheinen.

Hernach sind die Sprachen der vorzüglichste Gegenstand, „die Scheide, darinnen das Messer des Geistes stecket.“ Sie solle man, meint Luther, aus der lebendigen Rede, an guten Mustern und durch Lectüre und Uebung nicht aus der Grammatik lernen.

Neben diesen sollen die Realien nicht vernachlässigt werden; denn wir müssen Gott auch in seinen Werken preisen.

Die Geschichte achtet Luther als Ergebniß der Weltführung Gottes sehr hoch und ehrt den Geschichtsschreiber, der ein Löwenherz haben muß, um sonder Gunst zu schreiben.

Leibesübungen und Musik hält Luther für nützliche, nicht zu vernachlässigende Künste, die vor Schwelgen behüten und den Geist der Traurigkeit verjagen.

> „Ein Schulmeister muß singen können, sonst sehe ich ihn nicht an. Die Jugend soll man stets an diese Kunst gewöhnen, der ist der Satan feind; denn sie machet fein geschickte Leute."

Der große Reformator vergaß auch nicht, daß man tüchtige Lehrkräfte heranziehen müsse und meint, man solle die besten Schulknaben und Schulmädchen länger bei der Schule lassen, damit sie „geschickte Leute sollen werden zu Lehrern und Lehrerinnen."

Luthers Ermahnungen gingen unzähligen Deutschen zu Herzen, weckten schlafende Gewissen und stärkten müde Hände. Seine Urtheile galten bei Fürsten und Völkern als Gottes Stimme. Hätte man ihn ganz verstanden und seine Vorschläge zu verwirklichen gewußt, so würde die Schule des 16. Jahrhunderts uns heute noch in vieler Beziehung zum Muster dienen. Auch sei schließlich noch erwähnt, daß Luther durch seine Verheirathung einen ganzen Stand zum Familienleben und damit zu seinem allgemein pädagogischen Berufe zurückführte.

Philipp Melanchthon,
(geb. zu Bretten 1497, † 1560 zu Wittenberg)

der Meister der Wissenschaft, der Luthern treulich zur Seite stand, hatte an der Universität Wittenberg zu Zeiten bis 2000 Zuhörer. Unter seinen Schülern waren die als Pädagogen berühmt gewordenen Männer: Camerarius, Trotzendorf, Neander und Wolf, die ihm mit unbeschreiblicher Liebe anhingen. Von vielen Seiten in Schulangelegenheiten zu Rathe gezogen, erhielt er den wichtigsten Einfluß auf das Schulwesen durch die Visita-

tionen der Kirchen und Schulen i. J. **1527**, in Folge deren er das „Visitationsbüchlein" herausgab, das neben kirchlichen Einrich-
1528 tungen einen speziellen Schulplan für Lateinschulen vorschreibt. Damit wurde sein Einfluß auf alle gelehrten Schulen in fast ganz Deutschland ausgedehnt. In den meisten Wissenschaften hat er Lehrbücher bearbeitet und mit seinem scharfen und schönen Sinn, mit seinem sanften Wesen und der Masse seines Wissens die Zeitgenossen in gerechtes Erstaunen versetzt. (Auch er hielt die klassische Bildung zur rechten Erkenntniß des Christenthums und des Protestantismus für nothwendig.) Durch seine Schulbücher und Rathschläge in Schulfragen, wie durch seine eigene Lehrthätigkeit, hat er für das Schulwesen so Bedeutendes geleistet, daß er mit Recht den Ehrentitel **„Praeceptor Germaniae"** verdient.

Neben Melanchthon war

Johannes Bugenhagen
(geb. 1485, † 1558)

der bedeutendste Mann in dem Kreise, der Luther umgab. Er ist vor allem verdient durch seine einsichtsvolle und umfassende Thätigkeit für Ordnung des Kirchen- und Schulwesens im nördlichen Deutschland. Mit großer Gelehrsamkeit verband er eine tiefe Einsicht in die Bedürfnisse des Volkslebens und wußte mit Berücksichtigung der Verhältnisse und Umstände neue Lebensordnungen zu schaffen, die für Erziehung und Bildung im protestantischen Norden feste Grundlagen bildeten. Dieß beweisen die vielen Kirchenordnungen, die von ihm verabfaßt waren.

Besonders unvergessen machte er sich in Norddeutschland; er übersetzte nämlich Luthers Bibel ins Niederdeutsche und machte sie dort damit zum Volksbuche.

Die Taufe gewinnt bei ihm ihren vollen Werth erst, wenn der christliche Unterricht sich ihr anschließt. Hieran knüpft er die Verpflichtung zur Errichtung von „deutschen Schulen und Jungfrauenschulen", die neben den lateinischen bestehen sollen. In ihnen ist Katechismus mit Gesangübung die Hauptsache; daneben soll man „deutsch Lesen und Schreiben, bisweilen auch Rechnen. Auch soll man allenthalben (auch

in Dörfern) Schulen einrichten, gute Lehrer bestellen, die zum Studiren Tauglichen herausheben; denn man braucht geschickte Leute für das weltliche und geistliche Regiment."

Die Schweizer Reformatoren haben in Beziehung auf die Pädagogik nicht die Bedeutung der sächsischen. —

Ulrich Zwingli (1484—1531),

der Reformator in Zürich in der Schweiz, blieb in der Sorge für Erziehung und Bildung hinter den Vorigen kaum zurück. Wie Luther war er ein Liebhaber der Musik und pflanzte vom Hause aus den vierstimmigen geistlichen Gesang in die Kirchen der reformirten Schweiz.

Seine Erziehungsgrundsätze legte er nieder in dem „Leerbüchlein, wie man die Knaben christlich unterweisen und erziehen soll", welches als der erste Versuch einer Zusammenstellung evangelischer Erziehungsgrundsätze zu betrachten ist.

Johannes Calvin (1509—1564),

Theolog und Jurist, fand in Genf den Mittelpunkt seiner reformatorischen Thätigkeit. Er griff nicht unmittelbar in das Gebiet der Erziehung ein, sondern verlangte eine göttliche Erziehung seiner ganzen Gemeinde. Sein Erziehungs-Institut ist die reformirte Kirche — eine Theokratie, in der Gott König ist, die weltliche Macht ihm sich beugt. So war auch die Schule, die er nach dem Muster Sturms organisirte, nur untergeordnetes Moment im großen Erziehungshause der Menschheit, in der Kirche. Die Sprachen hielt er für nothwendig der Bibel halber. —

Die Reformatoren erstrebten allgemeine Verbreitung gelehrter Bildung. Den Begriff eines Volksschulwesens im Unterschied von der gelehrten Bildung kannten sie noch nicht. Unter Schule verstanden sie gemeiniglich die „lateinische Schule", die Kirchen- und Staatsdiener bildete. Wenn Luther aber deutsche Schulen und Mädchenschulen verlangt, in welchen der Bürger für das Geschäftsleben und die Tochter für den Beruf der Hausfrau erzogen und mit Kenntnissen ausgerüstet werden

sollen, so faßt er dieselben immer als Berufsschulen auf. „Indem aber die Reformatoren die Schulen als dasjenige Institut betrachteten, in welchem die verschiedenen Stände des menschlichen Geschlechtes ihre erforderliche Bildung gewinnen sollten, würdigten sie die Schule zugleich als Organ des Reiches Gottes. Daher erklärt sich auch der Eifer, mit dem die Reformatoren die Nothwendigkeit der Schulen bevorworteten.“ Zugleich legten sie den Grund zur Emancipation der Schule in dem Augenblicke, als sie die Hilfe der weltlichen Obrigkeit nachsuchten, weil diese auf ihre geliehene Unterstützung ein Eigenthums- und Aufsichtsrecht für die Zukunft begründete.

I. Die streng kirchliche Erziehung und die Opposition gegen dieselbe.
(1517—1750.)

§ 13.
Die erste Frucht der Reformation.

Die ersten Schulen der Reformationszeit konnten sich von dem Weg der Scholastiker vielfach noch nicht freimachen. Trotz der Freiheit des Glaubens und Gewissens waren strenge Grenzen vorgeschrieben. Die Unterlage für die Schulen dieser Periode war der
1528 von Melanchthon verfaßte **sächsische Schulplan**, der die Schüler in 3 Haufen theilet und lateinisch Singen und Sprechen fordert.

Nicht weniger war die **braunschweigische Kirchenordnung** von Bugenhagen von Einfluß. Sie bürgerte sich auch in den Hansastädten ein und bezweckte einen selbst die Dörfer umfassenden Volksunterricht.

Daneben ist die 1559 erschienene **württembergische Kirchenordnung** die bedeutendste. Sie will das Latein und Griechische besonders gepflegt wissen und gebietet, lateinische

Schulen in allen Dörfern zu errichten. — Diese und andere Kirchen- und Schulordnungen bildeten also die Grundlage für höhere und niedere, für Fürsten- und Kloster-Schulen. Die Stadtschulen dieser Zeit waren niedere gelehrte Schulen, die Hauptgegenstände Religion und Latein, welch' letzteres viele Bürger sprechen konnten.

Die Fürsten- oder Klosterschulen waren eigentlich Stadtschulen in höherem Maßstabe. Man trieb auch Rhetorik und Logik und suchte die Jugend in höherem Alter auf die Universität zu bringen.

Die Schüler der Reformatoren erscheinen als die bedeutendsten Pädagogen des 16. Jahrhunderts. Vor allen

1. Valentin Trotzendorf, (geb. 1490, † 1556).

Trotzendorf, eigentlich Friedland, war der Sohn eines Bauern aus Trotzendorf bei Görlitz in Schlesien. Sein Vater wollte ihn beim Pfluge haben. Den Bitten der Mutter und des Pfarrers gelang es, den Vater umzustimmen und so durfte der Knabe, der als Hirte sich im Schreiben auf Birkenrinde geübt, in die Görlitzer Schule gehen. Nachdem er in Leipzig studirt, nahm er eine Lehrerstelle in Görlitz an. Als Luther auftrat, ging er nach Wittenberg, wo er mit dem Reformator fleißigen Verkehr unterhielt. Enger noch schloß er sich an Melanchthon an und benützte diesen Umgang zur Erweiterung seiner Kenntnisse. Nachdem er zuerst dort Lehrer gewesen, ward er **1531** Rektor der lateinischen Schulen in Goldberg bei Liegnitz in Schlesien. Er entwickelte frei und ungezwungen die leiblichen und geistigen Kräfte seiner Schüler, gebot mit magischer Gewalt über sie und bereitete deren viele zum Lehramte vor.

Für Volksschullehrer sind nur die von diesem Manne geschaffenen Schuleinrichtungen von Interesse.

Die Schule ward von ihm in 6 Klassen, jede Klasse in Tribus getheilt. Die Schüler selbst zog er ins Regiment, indem er die einen zu Oekonomen, andere zu Ephoren, noch andere zu Quästoren ernannte. Die Oekonomen mußten Zucht im Hause halten, die Ephoren die Ordnung bei Tische herstellen und die Quästoren, die einer Tribus vorstanden, hatten den

Besuch der Lektionen zu überwachen, die Faulen anzuzeigen und Themata für die Tischreden zu geben.

Während Trotzendorf sich so seine Arbeit durch verpflichtete Aufseher erleichterte, setzte er zugleich einen Schülermagistrat als Organ der Gerechtigkeit ein. Dieser bestand aus einem von ihm ernannten Consul, 12 Senatoren und Censoren. Wurde ein Schüler wegen eines Vergehens vorgerufen, so mußte er sich vor dem Senate vertheidigen, worauf er sich 8 Tage lang vorbereiten konnte. Reinigte sich der Angeklagte, so wurde er freigesprochen, besonders wenn er eine wohlgesetzte (lateinische) Vertheidigungsrede hielt. Taugte die Rede nichts, so ward er auch bei leichten Vergehen verurtheilt. Bei der Verhandlung war Trotzendorf als Dictator zugegen, wiederholte mit großem Ernste den Ausspruch des Senats und hielt strenge auf dessen Vollziehung.

Diese gewiß seltsamen Einrichtungen sollten die Knaben frühe zur Achtung gegen die Obrigkeit gewöhnen. Daher sagt er in den Erläuterungen zu den Goldberger Schulgesetzen. „Diejenigen werden den Gesetzen gemäß regieren, die als Knaben gelernt haben, den Gesetzen zu gehorchen.“ Hinsichtlich des Unterrichts war Lateinsprechen und schreiben das gemeinsame Ideal jener Zeit. Keinem Knaben war es gestattet, deutsch zu sprechen. —

In Bezug auf den Religionsunterricht will er Frage und Antwort als des Lehrers Werk wissen. Die Antworten sollen nicht herausgelockt, sondern vom Lehrer gegeben werden, da die Religionswahrheiten nicht in den Schülern schlafen.

Die scharfe Scheidung zwischen den Lehrern und Schülern hob Trotzendorf in Zucht und Lehre auf. Er ließ daher, während er in einer höhern Klasse unterrichtete, in den niederen Klassen durch ältere Schüler Unterricht ertheilen, damit sie so durch Lehren lernen sollten.

Seine Schule war eine Republik, in welcher alle Schüler, vornehme und geringe, gleichgestellt waren. Mit Ruthe, Leier und Carcer wurden alle gestraft, die der Gerichtshof verurtheilte, auch die Adeligen, wenn sie sich nicht adelig betrugen.

Trotzendorf, zum Regieren einer Schule wie geschaffen, war auch der Mann, der solche Einrichtungen nicht zu einem bloßen

Spiel herabsinken ließ; alle Eigenthümlichkeiten konnten seine Autorität nicht schwächen.

Die Methode des frommen Mannes, der nur evangelische Schüler aufnahm, verbreitete sich nicht bloß durch Deutschland, sondern auch nach Polen, Ungarn, Siebenbürgen und Lithauen, überhaupt in alle Länder, aus denen Schüler zu ihm geeilt waren. Er starb in den Armen eines Schülers am 20. April **1556.**
Mitten in der Erklärung des 23. Psalms rührte ihn der Schlag. Er sank zurück, blickte aufwärts und sprach seine letzten Worte: „Ich werde jetzt in eine andere Schule abgerufen.“ Seiner Bahre folgten Hohe und Niedere, Grafen und Prinzen, 30 Geistliche und eine große Menge Volks. Sein Denkmal in Liegnitz, auf dem die Worte standen: „Leider ist es zuletzt in der oft undankbaren Welt der meisten Lehrer Lohn, daß sie arm sterben“, wurde **1699**
von den Jesuiten zerstört. — Trotzendorf war ein ganzer Mann. „Das Vorbild seines Ernstes und Eifers leuchte noch heute in unsere Schulen und zu ihren Lehrern erweckend und belebend herüber, damit Das, was wir auf dem Wege einer besseren Psychologie und Methodik errungen haben, immer mehr zu einer rechten und heilsamen Anwendung komme. Der Lehrer ist die Schule.“ (S. Hergang, Gallerie Seite 37.)

(1654 fand sich in demselben Goldberg nur noch ein einziger Bürger, der ein Brieflein oder Bittschrift machen und aufsetzen konnte.)

2. Johannes Sturm
(1507—1589)

zu Straßburg war neben Trotzendorf, von dem er vielfach abwich, der berühmteste Schulmann seiner Zeit. Er hielt strenge auf ciceronisches Latein. Deutsch sprechen war Schulvergehen. Die Realien fehlten auf seinem Gymnasium ganz. Er war ein scharfer Denker, ein consequenter Schulvorstand, rasch, entschlossen, thätig, schrieb gute Schulbücher, setzte Lehrpläne fest, war überhaupt als Pädagog aus einem Guß, ein Mann, der mit energischem Wollen Kraft und Geschick vereinigte. Er fand daher bei seinen Zeitgenossen auch vielfache Anerkennung. Kaiser und Könige schenkten ihm großes Vertrauen und erholten seinen

Rath in Schulfragen. Seine Schule zählte i. J. 1578 mehrere Tausend Schüler.

3. Michael Neander (1525—1595)

versah 45 Jahre lang die Ilfelder Klosterschule (im Harz) als Rector ganz allein, gab 39 Werke heraus, die sich alle durch Kürze auszeichneten. Was aber in denselben stand, das sollten die Schüler sicher wissen und anwenden. Er unterrichtete zum Unterschiede von den Vorhergehenden auch in den Realien.

4. Hieronymus Wolf

ward nach einem wechselvollen Leben Rector zu Augsburg, wo er das Sct. Anna-Gymnasium reorganisirte. —

Von den Schülern Melanchthons sind noch zu nennen: der Rector des Nürnberger Gymnasiums, Joachim Camerarius, dann Micyllus, der Rector zu Frankfurt.

Während an vielen Orten das Schulwesen der kirchlichen Streitigkeiten halber nicht vorwärts kommen konnte, hoben es diese Männer in ihren Kreisen zu bedeutender Höhe. Ihre Schulen waren Normalschulen, deren Einrichtungen vielen andern zum Muster dienten.

---

§ 14.

Der Jesuitismus und seine Leistungen auf dem Gebiete des katholischen Schulwesens.

Durch diese Vorgänge in der protestantischen Schule kam die katholische Kirche zu dem Bewußtsein ihrer Verschuldung und suchte nun mit allen Kräften das Versäumte nachzuholen. —

Kurz nach der Reformation (**1540**) stiftete Ignatius von Loyola, ein Mann, der kraft seiner Energie seine großen Ideen und kühnen Pläne auch durchzuführen wußte, den Jesuitenorden. Der Jesuitismus verzichtete auf den Kampf mit dem

Schwerte für den Glauben. Er unternahm es, den Geist der Reformation mit der Macht der geistigen Waffen zu unterdrücken. Papstthum und Hierarchie waren die Angeln, um die sich das Interesse des Ordens drehte und für die er unter allen Klassen der Gesellschaft, vom niedrigsten Volke bis zu den Thronen thätig war. „Der Jesuitismus wollte die Herrschaft der Kirche, die geistige Unfreiheit. Er wollte weder die Religion, noch die Kunst um ihrer selbst willen; aber er benützte sie mit scharfem Verstande, um seinen Zweck zu erreichen. Auf die Erziehung legten die Jesuiten den höchsten Werth." Um die Zukunft in ihre Gewalt zu bringen, richteten sie ihre Erziehungsthätigkeit nicht nur auf die Jugend überhaupt, sondern vorzüglich auf die der höheren Stände.

Die geregelte Wirksamkeit des Ordens für die Jugenderziehung begann mit dem **1588** entworfenen Lehrplan, der für seine sämmtlichen Institute maßgebend war und **1599** unter dem General Claudius von Aquaviva veröffentlicht wurde.

Die Gelehrsamkeit, der Eifer und Fleiß, welchen die Jesuiten auf ihre Schulen verwendeten, verschafften diesen bald großen Ruf, wozu der Verfall des Jugendunterrichts in katholischen Ländern und die, durch die Schulverbesserungen der Protestanten auch unter Katholiken angeregte Sehnsucht nach vollkommenerem Schulunterricht das Ihrige beitrugen.

Jede Anstalt zerfiel in eine höhere und niedere, ein Seminarium für Priester und eine Laienschule, denen 2 Präfekten vorstanden, während das Ganze ein Rector leitete. — Einrichtung, Ordnung und Reinlichkeit waren musterhaft, die Behandlung war milde und Zutrauen erweckend, die Krankenpflege sorgfältig und freundlich. Außer der Bildung des Geistes pflegten sie auch die des Leibes, welch' letztere von den protestantischen Schulmännern fast gänzlich übersehen wurde. Sie hielten auf Anstand, feine Manieren, auf Unterricht im Tanzen rc. Auch theatralische Aufführungen und gymnastische Uebungen sollten dazu dienen, das äußere Wesen und Benehmen zu verfeinern. (Urbanität).

Der Unterricht, den sie aber geistreich und interessant zu machen wußten, drehte sich neben der Erlernung der Be-

redtsamkeit eigentlich nur um die lateinische Sprache, welche die Schüler nicht bloß lesen und schreiben, sondern allein sprechen sollten. Ciceronisches Latein wurde hoch, alles Andere, selbst das Studium des klassischen Alterthums, gering angeschlagen.

So wurden bei vorwiegender Cultur des Gedächtnisses die höheren Denkkräfte niedergehalten und die rein menschlichen Gefühle vernachlässigt.

Auch die Zucht lief auf eine mechanische Dressur des Geistes hinaus. Es war den Jesuiten wesentlich. um die Gewöhnung zu unbedingtem Gehorsam zu thun, aus welchem nothwendig die Heuchelei entspringen mußte. Die Religion sollte in ihren Schulen der Grund und die Höhe aller Erziehung sein. Aber es war nur äußerer Schein; denn vorzügliche Andacht wurde belohnt, Mangel daran mit besonderer Andachtsübung bestraft.

Ihr vorzüglichstes Erziehungsmittel ist die **Aemulation**, die unnatürliche Aufstachelung des Ehrtriebes, zu welchem Zwecke jedem Schüler sein Nebenbuhler genannt wurde. Oeffentliche Preisvertheilungen wurden unter Zulauf des Volkes gefeiert und gebührte den Preisträgern nicht bloß in der Schule, sondern überall der ansehnlichere Platz. Gute Arbeiten wurden zum ewigen Ruhme des Namens an bestimmten öffentlichen Tafeln aufgezeichnet. Besondere Censoren (Nachahmung Trotzendorfs) waren zum Aufpassen auf ihre Mitschüler aufgestellt und wurde denen die Strafe erlassen, die es z. B. zur Anzeige brachten, daß ein Mitschüler „deutsch" gesprochen.

Körperliche Strafen ertheilte der Lehrer nicht selbst, sondern der Corrector, da die Schüler vielleicht später zu solchen Würden gelangen möchten, in welchen sie dem Lehrer oder dem Orden nützen und schaden könnten.

Der Lehrer machte sich zur Aufgabe, seine Schüler, die nie ohne Aufsicht waren, genau kennen zn lernen. Die Beichte, die Verletzung des Briefgeheimnisses 2c. mußten dazu beitragen. Die Liebe zu den Eltern wurde ausgetrieben, der Haß gegen die Ketzer eingeflößt. —

Nachdem die Schulen und Erziehungsanstalten der Jesuiten sich bald über ganz Europa verbreitet hatten, wurde der Or-

den **1773** unter Clemens XIV. aufgehoben, **1814** aber unter Pius VII. wieder hergestellt.

Auch die Erziehung des niederen Volkes hatte der Jesuitismus nicht außer Acht gelassen; doch geschah es mehr, um die fähigen Köpfe zu gewinnen und um den Uebrigen seine Gesinnungen einzupflanzen. Nach Wiederherstellung katholischer Landeshoheiten verfielen die Volksschulen der Jesuiten nach und nach wieder und waren mit Ablauf des dreißigjährigen Krieges verschwunden.

Verdienter um die Volkserziehung und den Elementarunterricht der ärmeren Jugend machten sich Joseph von Calasanza mit seinem 1597 gestifteten Orden der Piaristen und Baptist de la Salle († 1719), der in Frankreich den Orden der Schulbrüder einführte. (Unentgeltlicher Unterricht. Wenig Strafe.)

---

§ 15.

Die Anfänge der eigentlichen Volksschule.

Dem Mittelalter war der Begriff der eigentlichen Volksschule fremd. Nur hie und da finden sich Ahnungen eines Bedürfnisses von dem, was die Volksschule gewähren soll. (Die Bildung der Landbewohner reducirte sich auf die Erlernung der 10 Gebote, des Glaubens und Vater unsers, während die Städte schon früher Schreib- und sogar Mädchenschulen einrichteten und sich das Recht der Aufsicht darüber aneigneten. S. § 10, Seite 35.

„Der Begriff der Volksschule konnte nur aus dem Geiste des Protestantismus erwachsen; aber nicht sofort, sondern nur in derselben Allmählichkeit, in welcher der Protestantismus das Bedürfniß der Volksschule an sich selbst erfuhr. Der Protestantismus mußte es sich nothwendig zur wesentlichen Aufgabe machen, durch Belehrung jedem Einzelnen die im Evangelium verheißene und in der Taufe besiegelte Gnade Gottes zum Bewußt-

sein zu bringen, jedes Gemeindeglied zu lebendiger Theilnahme an dem kirchlichen Gottesdienst, vor allem an dem neuen Gemeindegesang, sowie zur fruchtbaren Anhörung der Predigt zu befähigen. In dieser Bedeutung ist die Volksschule das eigenste Produkt und Eigenthum des Protestantismus." (Heppe.)

Das Princip der Reformation, daß jeder Christ sein eigener Priester sein und die Erlösung in sich vollbringen soll — wird zum Princip der Volksschule. Die Verdeutschung der Bibel schuf ein Volksbuch, das, die häusliche Andacht stützend, die Emanzipation von dem priesterlichen Einfluß förderte und zugleich den Mittelpunkt des Gottesdienstes bildete. Damit und mit dem deutschen Kirchengesang waren aber die Elemente der Volksbildung und der Volksschule gegeben. Siehe § 12, Seite 39.

Der Unterricht der Visitatoren an die Pfarrherrn v. J.
1528 schrieb bereits vor, daß letztere am Sonntag Nachmittag die 3 Hauptstücke dem Gesinde und den Kindern vorsprechen, erklären und einprägen sollten. Die in dieser Zeit erschienenen Katechismen von Luther machten die „Kinderlehre" bald so allgemein, daß sie Melanchthon in der Apologie als eine eigenthümliche und mit Sorgfalt gepflegte Frucht des Protestantismus hervorheben konnte.

Auf Dörfern konnte der Pfarrer oft nicht allen seinen in verschiedenen Ortschaften wohnenden Pfarrkindern genügenden Unterricht geben, weßhalb hier sein Diener, der Kirchner (der bei allen kirchlichen Handlungen zu Dienst sein mußte), oder Glöckner (weil er die Glocken läutete), oder Küster (als Verwahrer der hl. Gefäße ꝛc.), oder Sigrist und Meßner (in Süddeutschland) die Nebengottesdienste und das Amt des Katecheten zu verwalten bekam.

Die Katechisirübungen des Küsters waren aber ursprünglich noch kirchliche Gemeindekatechisationen. Erst als die Confirmation eingeführt war und ein besonderer Confirmandenunterricht ertheilt werden mußte, der nur von Erfolg war, wenn die Kinder vorher im Lesen, Schreiben, in der Katechismus- und Bibellehre, im Singen und Beten ordentlich unterwiesen waren, erst als sich die lutherische und reformirte Kirche in besonderen Symbolen

fixirten, welche zum Verständniß zu bringen waren — erst da war die **Nothwendigkeit** zur Gründung von Volksschulen unabweislich gegeben, deren unterrichtliche Versorgung selbstverständlich dem bisherigen Gehilfen des Pfarrers, dem Küster, zufiel. Damit wurde der Küster zum Schulmeister, welche Benennung jedoch erst in der Mitte des 17. Jahrhunderts allgemein wird. —

In Flecken und Städten versorgten die schon eingangserwähnten deutschen Schreib-Schulen die Einübung protestantischer Lehren.

In Straßburg z. B. wanderten die Schulkinder beiderlei Geschlechts in die deutschen Pfarrschulen mit Evangelienbuch und Psalter, um bei ihren „Lehrmeistern und Lehrfrauen" Lesen, Singen, Beten und etwa noch Rechnen zu lernen.

Durch die Schulordnungen des 16. Jahrhunderts wurden daher diese Schulen der protestantischen Kirche als Glieder eingeordnet, für welche die Städte sich das Recht behielten, die Lehrer anzunehmen, während die geistlichen Behörden das Recht der Bestätigung verlangten, damit kein Unbefähigter ins Amt rücke.

Von den Schul- und Kirchenordnungen war die schon genannte württembergische die hervorragendste. Außerdem müssen genannt werden die chursächsische, die churpfälzische, die bayerische Schulordnung, die brandenburger Kirchenordnung und die Homburger Reformationsordnung von 1526, welch' letztere am frühesten Elementarschulen verlangte.

So war denn die Volksschule in Stadt und Land gegründet. Leider fehlten bei ihrer Geburt noch die Hauptbedingungen ihrer Existenz, die Anstalten zur Vorbereitung lehrfähiger Schulmeister und die gesetzlich ausgesprochene und aufrecht erhaltene Schulpflichtigkeit der Kinder, worüber zuerst sich eine Straßburgische Kirchenordnung von **1598** aussprach.

Wo der **Küster**, des Lesens und Schreibens kundig, zum Schulhalten bereit war, wo die Leute ihre Kinder in die Schule schicken und für die Mühewaltung den Küster lohnen wollten, da entstanden Schulen. Sie waren nicht in Dienst- sondern in Privatwohnungen — auf den Dörfern oft in den elendesten Hüt-

ten —, in denen die Schulkinder enge eingepfercht, mit der Familie und dem Viehstande des Schulmeisters zusammenlebten. In unvermögenden Orten mußte der Schulmeister reiheum wohnen und sich mit einer kaum nennenswerthen Besoldung begnügen. In der Stadt war täglich 4 Stunden Schule, auf dem Lande galt der Unterricht als Winterbeschäftigung. Die Kinder kamen mit dem 5., 6. oder 7. Jahre und gingen mit dem 11. oder 12. wieder ab. Erst mit der Spaltung in der protestantischen Kirche regelte sich der Schulbesuch und die Dauer desselben etwas. Man hielt die Fehlenden für Ketzer und war bedacht, den Schulbesuch durch Strafandrohung zu erzwingen.

Die Unterrichtsgegenstände waren: Katechismus, Lesen, Schreiben und vereinzelt Rechenübungen. Nach Melanchthons Schulordnung sollten, wie schon bemerkt, die Schulkinder in drei Häuflein getheilt sein:

1) die, „so eben anfahen zu buchstaben,
2) die, so anfahen die Syllaben zusammenzuschlagen und
3) die, welche anfahen Lesen und Schreiben."

Beim Lesen soll man scharf unterscheiden, richtig aussprechen und nichts verschlucken; beim Schreiben ist ein besonder Büchel nöthig, um den Schüler unterweilen bei der Form der Buchstaben die Hand zu führen. Den Katechismus sollen die Kinder auswendig lernen, üben, recht verstehen und begreifen. Dazu muß der Schulmeister einen gewissen Tag in der Woche nehmen. Auch sollen die Kinder je Paar und Paar einander abfragen. Endlich ist dem Kirchengesange wöchentlich eine bestimmte Zeit zu widmen.

Schulbücher waren nur in den Händen sehr weniger Schulkinder. Im Allgemeinen gelten Katechismus und Gesangbuch als die einzigen Lehr- und Lernmittel, wozu etwa noch ein Psalmbüchlein oder Trotzendorfs Rosarium (Spruchbüchlein) kommt. Doch hatte schon Valentin Ickelsamer
1520 ein methodisches Lesebuch unter dem Titel: „Von der rechten Weise Lesen zu lernen" *) veröffentlicht, welches neben „der Kinder Handbüchlein," wahrscheinlich von Luther, gebraucht wurde.
1526 erschien: „Ein Büchlein für Kinder, der Laien Biblia", worin das Alphabet, die Hauptstücke, die Ziffern und die mit Ziffern geschriebenen Zahlen bis 1000 enthalten sind.

---

*) Im Vorwort dazu sagt Ickelsamer: „Billig ist es allen Deutschen eine Schande und Spott, daß sie anderer Sprachen Meister wollen sein und haben ihre eigene angeborene Muttersprache noch nie gelernt oder verstanden."

Von Methode im Volksschulunterricht war natürlich keine Rede. Die Schulkinder setzten sich meistens eben so regellos, wie sie kamen, in der Schulstube zusammen, wo der Schulmeister während des Unterrichts sein ehrbares Handwerk trieb, die Schüler nach einander hervortreten, sie aufsagen ließ oder verhörte.

Die Zucht war, wie in den lateinischen Schulen, streng und hart. Erziehungsmittel waren: Prügeln, Schimpfen, Drohen, Fluchen, Vorwerfen körperlicher Gebrechen, so daß alle Schulordnungen den Präceptoren im Schulhalten es zur Pflicht machten, sich der herkömmlichen, ganz unmenschlichen Disciplin zu enthalten, wie besonders aus der **Eßlinger Schulordnung** von **1548** (und aus der „Geschichte des Schulwesens von **Basel**" von Fechter) zu ersehen ist. Die Ruthe war das von der Schuljugend mit Furcht und Schrecken respectirte Symbol der gesammten Schuldisciplin. Straffällige Schüler mußten sie küßen, bei ihr Besserung geloben, und der neue Lehrer wurde durch Ueberreichung der Ruthe vor der Jugend feierlich in sein Amt eingeführt. —

(Ein Bild von den Schulmeistern jener Zeit gibt die 1540 erschienene Schrift: „Sieben böse Geister, welche heutiges Tages gemeiniglich die Küster oder sogenannten Dorfschulmeister regieren.")

Die ganze Erziehung dieser Periode erfüllt ihre Aufgabe nicht. Noch hat sie die Anschauungen nicht ganz verdrängt, die Welt als Jammerthal zu erkennen und freudenlos das Leben als nichtig zu betrachten. Ihre Lehrlinge erstickten dabei im starren Formalismus und blieben unwissend, während die barbarische Zucht sie äußerst roh erhielt.

Und doch war ihr Werth nicht unbedeutend. Sie übte Zucht des Geistes und beseitigte den subjectiven Dünkel, der beseitigt werden mußte, ehe die Vernunft in ihre Rechte eintreten konnte. Zugleich werden die ersten Grundrisse der Volksschule gezogen, während die Religion im Gefühl der Erlösungsbedürftigkeit zum Centrum des Unterrichts gemacht wird.

Indem nun die Küster und Schulhalter in Städten und Dörfern das Beispiel achtbarer Cantoren und Schulmeister getreulich

nachahmten und sich immer mehr bestrebten, tüchtige Jugenderzieher zu sein, — erbrauste urplötzlich der Sturm des dreißigjährigen Kriegs durch die deutschen Lande und begrub die schwachen Anfänge des Volksschulwesens in seine Verwüstung. Die erste Periode der Volksschulen ging zu Ende, ohne daß die zweite beginnen konnte.

---

§ 16.

Die realistische und philosophische Opposition.

In der vorhergegangenen Erziehungsperiode war der Unterricht abstract, Sachkenntnisse fehlten; man lernte aus Büchern ohne Anschauung. Aber die Welt war weiter geworden. Auf der Erde waren neue Länder, am Himmel neue Körper, in der Wissenschaft neue Gesetze entdeckt. Wo aber das Leben sprach, konnte der Buchstabe nicht herrschen, selbst nicht in der Erziehung.

In verschiedenen Ländern trat ein Geistesbund von Männern auf, die vom todten Buchstaben auf die lebendige Natur hinwiesen. Obwohl vielfach Prediger in der Wüste, gaben sie doch der Bewegung der Geister eine neue Unterlage und bereiteten ihr den Weg.

In Frankreich wirkte in diesem Sinne

Michel de Montaigne,
(1533—1592)

der mit französischer Leichtigkeit gegen Scholasticismus und Jesuitismus Front machte und alle Pedanterie verurtheilte. In seinen „Gedanken über verschiedene Dinge“ sprach er auch Grundsätze über die Erziehung aus, die mit dem Bisherigen in Widerspruch standen.

Z. B. „Alle menschlichen Dinge sind dem Zweifel unterworfen. Die Vernunft bestreitet alle Ueberzeugungen und Systeme. Alle Sorgen und Ausgaben der Eltern gehen nur dahin, uns den Kopf mit Wissenschaft zu füllen; ob auch mit Ur=

theilsfähigkeit und Tugend, daran denkt man nicht. Alle Lehren, die man dem Zögling ertheilt, müssen darauf zielen, seine Sitten und seinen Sinn zu lenken, ihn zu lehren, sich selbst zu erkennen, gut zu leben und gut zu sterben. Mein Schüler soll seine Lection nicht sowohl aufsagen, als üben. Ich würde meine Muttersprache zuerst gut wissen wollen. — Unsere Spiel- und Leibesübungen müssen einen guten Theil des Studirens ausmachen. Es ist aber nicht bloß eine Seele, nicht bloß ein Körper, den man erzieht, sondern ein Mensch. Der Körper ist an Strapatzen zu gewöhnen, zum Studiren muß man Liebe einflößen. Weg mit Zwang und Gewalt, die erniedrigen und verdummen. Die jetzigen Erziehungsanstalten sind Kerker. Viel anständiger wäre es, die Klasse mit Blumen zu bestreuen, statt mit blutigen Birkenreisern. Ich würde an die Schulwände die Munterkeit, die Freude, die Grazien malen lassen."

Montaigne ist ein Feind aller Bücherweisheit, will lebendiges Lernen im Umgang mit Menschen und der Natur, sachliche Bildung, selbstständiges Urtheil, tüchtige Leibesübungen und heiteren Sinn. Wenn sein Einfluß im Augenblick nicht sehr bedeutend gewesen, so haben doch Rousseau und Locke von ihm gelernt, und ist so nicht todt geblieben, was sein lebendiger Geist übermüthig herausschleuderte.

In England trat jetzt der Urheber und geistvollste Vertreter des Realismus (Wirklichkeitslehre) auf.

Baco von Verulam,
(1561—1626)

Philosoph und Staatsmann von großem Verstande, aber niedrigem Character, führte einen absoluten Bruch mit dem Mittelalter herbei, indem er die Naturwissenschaften als das Centrum der Neuzeit betrachtete.

„Alle Begriffe, die nicht aus der Natur der Dinge geschöpft sind, sind Idole, welche den menschlichen Verstand trüben und die Natur verschleiern, sie geben Wort-, aber keine Sachkenntniß; darum muß man die Natur mit Augen anschauen, statt sie aus Büchern zu studiren."

Obgleich Baco sich über die Pädagogik nur gelegentlich äußerte, so ist er doch dadurch, daß er den Geist von der Vergangenheit auf die Gegenwart, auf die lebendige Natur und die

bald glänzend sich entwickelnden Naturwissenschaften lenkte, der Vater der realistischen Pädagogik geworden.

In **Deutschland** erscheinen zu dieser Zeit auf dem Erziehungsfelde im Kampfe mit dem Scholasticismus zwei geniale, heroische Naturen: Ratichius und Comenius.

Wolfgang Ratichius, (1571—1635)

geboren zu Wilster in Holstein, besuchte das Gymnasium in Hamburg und studirte in Rostock. Klagen über schlechten Unterricht veranlaßten ihn zu dem Entschlusse, eine bessere Methode einzuführen. Er brachte zu diesem Zwecke 13 Jahre auf Reisen in Holland, England 2c. zu und kündigte bei seiner Rückkunft eine leichte Art an, wie man Sprachen und Wissenschaften lehren müsse.

Mit seiner neuen Unterrichtsmethode machte er das größte Aufsehen. Nachdem Gießener und Jenaer Professoren die günstigsten Gutachten über dieselbe abgegeben, auch viele Fürsten, denen er sie auf einem Reichstage zu Frankfurt vorgelegt, sich dafür interessirten, reichte er
1618 eine Denkschrift an den Fürsten von Anhalt-Cöthen ein, welche die Grundzüge seines Systems enthält. Diese sind:

1) Alles nach Ordnung und Lauf der Natur, vom Leichten zum Schweren.
2) Nicht mehr denn Einerlei auf Einmal.
3) Eins oft wiederholen und dem Verstande tief einbilden.
4) Alle Unterweisung muß zuerst in der Muttersprache geschehen.
5) Alles ohne Zwang, der verleidet und wider die Natur ist; daher recht lehren, gut lehren. Nicht des Lernens halber, sondern des Muthwillens und der Bosheit willen darf der Schüler geschlagen werden.
6) Alles in Harmonie und Einigkeit.
7) Nichts soll auswendig gelernt werden, was den Verstand abstumpft.
8) Keine Regeln, ehe man die Materie gegeben.
9) Alles durch Erfahrung und Untersuchung; überall muß die Probe möglich sein; denn es gibt keine Autorität ohne Grund und Ursache.

10) Die Schulen sollen nach dem Unterschied der Sprachen auch an unterschiedlichen Orten angelegt sein.
11) Wie die Knaben durch die Männer, so sollen die Mädchen durch tüchtige Weibspersonen unterwiesen und in guter Zucht gehalten werden.

Ratichus erhielt durch den schon genannten Fürsten Mittel und Gelegenheit, zu Cöthen, woselbst auch die Bürger dem Reformator vertrauensvoll entgegen kamen, seine Grundsätze zu verwirklichen. Die Organisation war großartig, der Erfolg nicht entsprechend. Die gehegten Erwartungen wurden getäuscht. Der Grund lag einerseits in der Methode, welche die bisherigen Unterrichtsweisen ignorirte, und andrerseits in dem Schöpfer der Methode selbst, der in ihr den einzigen Heilsweg sah und doch nicht das nöthige Geschick besaß, sie durchzuführen. Er überschätzte die Methode und unterschätzte die Bedeutung der Persönlichkeit des Lehrers. Seine Begeisterung schlug deßhalb in zelotischen Eifer um. Eigensinn, Herrschsucht und Geheimnißthuerei mit seiner Methode bemeisterten sich seines Wesens und wo er seinen Kopf nicht durchsetzen konnte, wurde er heftig und verletzte seine Gönner ebenso, wie seine Collegen.

Im October **1619** wurde er gefangen genommen und erst im Juni **1620** in Freiheit gesetzt, nachdem er einen Revers unterschrieben, in welchem er bekannte, daß er „ein mehreres gelobet und versprochen, als er verstanden und ins Werk richten konnte." So nahm sein Wirken in Cöthen also schnell ein Ende.

Nachdem er in Magdeburg einem Concurrenten weichen mußte, fand er ein Asyl bei der Gräfin Anna Sophie in Rudolstadt, welche er im Hebräischen unterrichtete und die ihn allenthalben, besonders dem Kanzler Oxenstierna von Schweden, empfahl. Schon hatte er Aussicht auf die Einführung seiner Methode in Schweden, als ein Schlag **1633** ihm die Zunge und die rechte Hand lähmte. Damit waren seine neuen Hoffnungen zerstört. Sein unruhiger Geist schied im Jahre **1635** von seinem gebrochenen Leibe.

Ratichius hatte die Schäden des Schulwesens seiner Zeit erkannt, vermochte sie aber nicht zu heben.

Die Samenkörner der Wahrheit aber, welche er unter seinen theilweise einseitig pädagogischen Ansichten mit ausgestreut

hatte, gingen nicht mit ihm unter. Daß man vom Allgemeinen zum Speziellen, vom Leichteren zum Schwereren gehen, daß man Eines nach dem Andern und nicht viel auf einmal lernen, daß man durch die Muttersprache andere erklären müsse: das war die Errungenschaft, die hinfort nicht mehr verloren gehen konnte. Sein Hauptverdienst besteht darin, daß er der Muttersprache ihre Rechte zurückzuerobern suchte. Für den Realunterricht hingegen hat er nichts Bemerkenswerthes geleistet.

Während des schrecklichen dreißigjährigen Krieges und nach demselben lebte und wirkte

Johann Amos Comenius (Komensky) (1592—1671).

Er war geboren zu Comnia in Mähren. Kurz nach Beendigung seines Studiums wurde er Rector in Prerau. 2 Jahre später evangelischer Prediger in Fulneck in Böhmen. Von hier mußte er vor den Spaniern fliehen, fand aber Zuflucht bei einem Edelmann im Gebirge. Er unterrichtete dessen Kinder und schrieb in der übrigen Zeit seine besten Unterrichtsbücher. Mit der gewaltsamen Einführung des Katholicismus in Böhmen, bei welcher 30,000 evangelische Glaubensgenossen und mehr als 500 Edle ihr Vaterland verließen, mußte er wieder flüchten und alle seine Habe zurücklassen. Er ging nach Lissa in Polen und übernahm den Unterricht an einer Schule. J. J.
1632 wurde er zum letzten Bischof der Brüdergemeinde gewählt. Kurz darauf schrieb er sein Hauptwerk (Janua reserata), das zur „Erlernung der Sprachen die Thür aufschließen sollte" und in nicht weniger als 11 europäische Sprachen, in die türkische, arabische und persische übersetzt wurde. Bekannt und berühmt geworden durch seine pädagogische Tüchtigkeit, erhielt Comenius ehrenvolle Berufungen nach Schweden, England, Frankreich und Ungarn. In Schweden richtete er innerhalb vier Jahren das Schulwesen nach seinen Anschauungen ein, kehrte dann nach Lissa zurück, um bald der Einladung eines ungarischen Notablen, des Fürsten Ragotzy von Siebenbürgen, zur Ordnung seiner Schulen zu folgen. Dort schrieb er seinen vielberühmten „Orbis pictus, der sichtbaren

Welt I. und II. Theil, d. i. aller vornehmsten Weltdinge und menschlicher Handlung Abbildung und Benamung" (302 Holzschnitte), der **1657** zu Nürnberg erschien. Seine Ideen zu einer allgemeinen Methodik legte Comenius in der „Didactica magna" vor. Es ist das eine vollständige Unterrichtslehre in kühnen und genialen Umrissen.

1656 wurde Lissa von den Polen zerstört und Comenius zum zweiten Male aller seiner Habe beraubt. So kam der schon bejahrte Mann nach Schlesien, Brandenburg, Stettin, Hamburg und fand endlich bis an sein Ende **1671**
bei einem reichen Verehrer in Amsterdam ruhigen Aufenthalt.

Weit von der Heimath hauchte diese große ehrwürdige Leidensgestalt die Seele aus, nachdem sie, verfolgt und umherirrend, während jener entsetzlichen verwüstenden 30 Kriegesjahre nicht verzweifelt, sondern an jedem neuen Orte mit erneuter glaubensstarker Treue an der Erziehung der Jugend für eine bessere Zukunft gearbeitet hatte.

Die große Idee, welche sich durch des Comenius vielbewegtes Leben zog, war die Beglückung des Menschengeschlechtes durch Erziehung und in der Erziehung durch methodischen Unterricht. Er eiferte gegen ein Studium der Naturwissenschaften aus Büchern oder Bildern, ohne sich um die Urbilder zu bekümmern. Daher sagt er bei Erlernung der **Wissenschaften:** „Stelle Alles dem Sinne vor, Augenschau ist Beweis" und gibt die Regeln:

1) Was man wissen soll, muß gelehrt werden.
2) Was gelehrt wird, ist als Gegenwärtiges zu behandeln und der Nutzen anzugeben.
3) Das zu Lehrende ist geradezu, ohne Umschweif zu lehren.
4) Erst das Allgemeine, dann die Theile.
5) Die Theile behandle genau nach Lage, Ordnung und Verbindung,
6) Alles nacheinander; man erkennt immer Eines in einer Zeit.
7) Bleibe bei dem Gegenstande so lange, bis er erkannt.
8) Lasse der klaren Erkenntniß halber die Unterschiede angeben.

Die Erlernung der **Kunst** erfordert dreierlei:

1) ein Musterbild oder die Idee, 2) einen Stoff, dem die Form zu geben ist und 3) Werkzeuge.

Die Arbeit muß bei den Elementen beginnen, zuerst strenge Nachahmung guter Muster sein. Das Beispiel geht voran, die Regeln folgen.

Die **Sprachen** werden als Mittel zur Erlernung und Mittheilung der Bildung getrieben, und zwar zuerst die nothwendigen, damit anderen wichtigen Dingen nicht die Zeit entzogen wird. Daher ist die Muttersprache zuerst zu erlernen. Jede fremde Sprache ist aber wie die Muttersprache mehr durch den Gebrauch, als durch Regeln einzuüben; dazu sollen die Lehrbücher den Altersstufen entsprechen.

In der deutschen Schule will Comenius gelehrt wissen: Lesen und Schreiben, Rechnen und Messen, Katechismus, Bibel und geistliche Lieder, kurze allgemeine Geschichte und einige Cosmographie. Mit dieser Forderung erscheint er, wenigstens dem Begriffe nach, als Schöpfer der deutschen Bürgerschule, wenn auch die Verwirklichung seiner Ideen noch eine ziemliche Zeit auf sich hat warten lassen.

Das Lernen ist ihm Mittel zur sittlichen Erhebung, die er höher schätzt als Gelehrsamkeit. Ueberall sind die Cardinaltugenden: Klugheit, Mäßigkeit, Stärke und Gerechtigkeit zu pflegen und zwar schon frühe, ehe das Laster wächst. Da man die Tugend durch ehrsames Handeln lernt, so sollen Eltern und Lehrer den Zöglingen ein gutes Beispiel geben, sie vor böser Gesellschaft bewahren und in strenger Zucht halten. Eine Schule ohne Schulzucht ist eine Mühle ohne Wasser. Doch darf die Zucht nicht niederschlagend, sondern soll ein Werk der Liebe, Mäßigung und Weisheit sein, soll den Schüler zu freiwilliger Pflichterfüllung anleiten und Ruthe und Bakel beseitigen, die dem Sclaven gehören. Zucht und Unterricht müssen von christlichem Geiste durchdrungen sein und den Schüler auf seine letzte Bestimmung, die ewige Seligkeit in Gott, hinweisen. —

Aus dem Wenigen ist ersichtlich, daß Comenius von einer gesunden Gesammtanschauung der menschlichen Natur und Verhältnisse ausging und die pädagogische Aufgabe, seiner Zeit mit Riesenschritten vorauseilend, richtig erkannte. Deßhalb sind auch seine 3 darauf gestützten didaktischen Grundforderungen: Mut-

tersprache, Realien und bildende Methode unvergessen geblieben.

Gegen die damals in den höheren Ständen herrschende verweichlichende Erziehung und lächerliche Verbildung trat der englische Arzt

John Locke
(1632—1704)

auf. Er forschte nach den Gesetzen, nach welchen die Thätigkeit des Menschengeistes erfolgt und wurde hiedurch der Begründer der für die Pädagogik so wichtigen empirischen Psychologie. Als Erzieher eines jungen Gentlemen schrieb er seine

„Gedanken über Erziehung der Kinder," worin er eine sehr tiefe Einsicht in die Natur des Kindes und seine Entwickelung bekundet. Mit der Betonung einer verständigeren physischen Erziehung schafft er die Basis, auf welcher später die Philanthropisten bis ins Extrem fortbauen.

Der höchste Zweck der Erziehung ist ihm:

Eine gesunde Seele in einem gesunden Leibe.

In seiner erwähnten Schrift verlangt er:

1) Auf die körperliche Erziehung nicht minder Gewicht zu legen, als auf die geistige. Der Jüngling soll Fechten, Reiten, Schwimmen und Tanzen lernen; es sind freie, gesunde Künste, die zugleich vor Schwelgerei bewahren.
2) Der Lehrer soll die Individualität seines Zöglings erforschen, dann nach dessen Fähigkeiten Erziehung und Unterricht einrichten. Bei den Spielen des Kindes hat er dazu besondere Gelegenheit, weil es sich da am unbefangensten zeigt.
3) Die häusliche Erziehung ist der öffentlichen vorzuziehen.
4) Vor allem muß auf sittliche Erziehung (Selbstbeherrschung) gesehen werden. Nie darf man den Launen der Kinder dienen.
5) Das sittlich erzogene Kind wird und soll auch äußerlich sittlich und sittig auftreten.
6) Lob und Tadel sind wichtige Erziehungsmittel. Strafe ohne Leidenschaft, schimpfe nie und wende Schläge nur bei Widersetzlichkeit an.

7) Man muß bei Allem, was man mit dem Kinde thut und was man ihm thut, Gründe zu geben suchen, besonders Beispiele.
8) Die Erziehungsart muß nicht bloß nach der Eigenthümlichkeit des Kindes, sondern auch nach den verschiedenen Ständen verschieden sein.
9) Das Lernen soll nicht ermüden, sondern mehr spielend betrieben werden. Man schreibe daher die 25 Buchstaben auf Würfel und gebe sie dem Kinde zum Spiel; dann wird es das Lesen auf angenehme Weise lernen. Die roth vorgeschriebenen Buchstaben lasse man nachmalen; so lernt es auch das Schreiben leicht.
10) Die Kinder sollen sich ihre Spielsachen selbst machen. Wer ihnen zu viel gibt, nährt neben der Wißbegierde auch eine unruhige Sucht nach Veränderung.
11) Die Muttersprache ist vor den andern zu kultiviren.
12) Die Religion soll Gott als den Schöpfer und Urheber aller Dinge, von dem wir alles Gute empfangen, tief ins Herz und Gemüth pflanzen. Weiter aber soll man im Unterricht nicht gehen.
13) Zur Erholung lerne jeder Schüler ein Handwerk.

Ueber die Erziehung der Kinder des Volkes, die Bildung der Mädchen und die Einrichtung von Schulen macht Locke keine Vorschläge.

Wenn die höheren Gefühlsvermögen in Locke's Organisation hinter die Denkvermögen zurücktreten, wie das überhaupt eine Charaktereigenschaft des Engländers ist, so war sie doch eine energische Opposition gegen die damalige gelehrte Schulpedanterie. Seine Pädagogik gibt, wie gesagt, den Anstoß, daß die Erziehung auf psychologische gesunde Anschauungen gegründet wird und den Ton wesentlich auf Zucht und Charakterbildung legt, und wenn die englischen Schulen weniger von diesen Ideen ergriffen wurden, so stellt und stützt sich doch auf den ruhigen englischen Reformator der einflußreichere französische Revolutionär — Rousseau.

So lebhaft indeß die geistige Bewegung war, die sich bei den 3 genannten Culturvölkern bemerklich machte, — der Sturm war von kurzer Dauer. Es blieb im Grunde vorläufig alles

beim Alten; nur die deutschen Pädagogen Ratichius, und noch mehr Comenius, führten ihre Principien zugleich in die Praxis ein.

---

§ 17

Die Wiederherstellung der Volksschule und ihre dauernde Begründung durch den Pietismus.

Die im vorigen Kapitel genannten Männer wirkten theils vor, theils während des 30jährigen Kriegs, der die Anfänge der eigentlichen Volksschulen in Deutschland fast gänzlich verwüstete; kaum daß noch die größeren und kleineren lateinischen Stadtschulen ihr Dasein in kümmerlicher Weise gefristet hatten. „Die Dörfer waren zu Tausenden niedergebrannt oder verwüstet, die Küster, welche Schule gehalten hatten, waren gestorben oder verdorben oder waren den Trommeln der Werber gefolgt; und das Geschlecht, welches die verwüsteten Städte und Dörfer bewohnte, war in Verwilderung und Elend aufgewachsen. Wollte man daher Volksschulen haben, so mußten dieselben völlig neu geschaffen werden.“ Dieß war nach dem Kriege schwieriger als vorher; denn die Regierungen und Kirchenbehörden hatten vollauf zu thun, die staatliche und kirchliche Ordnung wieder herzustellen. Hiezu kam, daß es noch seltener Küster gab, die lesen und schreiben konnten, daß vielfach die Nachweisungen über die Dotation der Küsterstellen verloren gegangen waren und das unsägliche Elend des Volks die Gleichgiltigkeit desselben gegen die Schule zu trotzigem Widerstande steigerte. „Wie ein Gestirn, das einsam, ruhig und klar am dunkeln Himmel leuchtet, stand damals der fromme **Herzog Ernst zu Gotha (1641—1675)** mit seinem frommen und weisen Schaffen und Thun da.“

Er war der einzige Fürst, der noch während der letzten Kriegsjahre den Plan entwarf, das gesammte Schulwesen seines Landes zu ordnen und in dieser Verordnung, der Schulmethodus genannt, verfügte, daß auch die Dorfjugend kurz und nützlich unterwiesen werden solle im Lesen, Schreiben, Singen und

Rechnen und auch daneben zu christlicher Zucht und guten Sitten Anleitung finden müsse. Dazu ist der Lehrstoff auf Klassen vertheilt, die Methode kurz angegeben und jährlich öffentliche Prüfung gefordert. —

„Dieser ganz ungewöhnlichen Anordnungen halber war damals viel Gespött im Schwange. Dafür aber hatte der Herzog die Freude, ein wirkliches Volksschulwesen, wenn auch in mangelhafter Gestalt, erblühen zu sehen, während in andern evangelischen Ländern durch die bloße Wiederholung der alten Kirchenordnungen nichts erreicht wurde."

„Der Geist, der das Volksschulwesen im sechszehnten Jahrhundert ins Leben gerufen hatte, war ja nicht mehr da, wenigstens war seine Kraft verschwunden." In Folge der eingetretenen Spaltung im Protestantismus war der Geist der evangelischen Kirche ein anderer geworden. Sollte die Volksschule in derselben wieder aufblühen und wirklich gedeihen, so mußte sich zuvor ein Geist erheben, der seinen Gottesdienst nicht durch Aufstellung eines äußeren Kirchenthums, sondern dadurch zu verrichten trachtete, daß er den einzelnen armen Seelen nachging, das Reich Gottes in den Herzen der Einzelnen zu erbauen suchte.

Ein solcher Geist erhob sich damals in der evangelischen Kirche Deutschlands wirklich. Es war der Geist des **Pietismus**, welcher gegenüber der von der Volkskultur sich abschließenden Gelehrtenbildung eine deutsch-christliche Bildung zu schaffen, sich zur Aufgabe machte.

Vom Quell der Religion, vom Gefühl aus, kämpften in der katholischen Kirche Frankreichs die **Jansenisten** für augustinische Lehren. 2c. In ihren Lehr- und Erziehungsanstalten von Port-Rojal bethätigten sie in der Zucht eine herzliche Liebe zur Jugend und eine uneigennützige Hingabe für Menschenbildung.

Ihre Schulen gingen zwar unter, denn sie wurden mit Gewalt zerstört; aber ihr Geist lebte wieder auf in Fenelon (1651—1715), der in einer hochbedeutenden Anleitung für Mädchenerziehung von der Ansicht ausgeht, daß eine schlechte Erziehung der Frauen (Trägerinnen der religiös-christlichen Idee) mehr Unheil erzeugt, als die der Männer. Daher will er, daß die weibliche Bildung besonders gefördert werde und von der Religion des Herzens ausgehe. Als Fenelon

Erzieher eines Prinzen von Frankreich wurde und nicht mehr unmittelbar auf diesen einwirken konnte, schrieb er zwei berühmt gewordene Bücher, den „Fürstenspiegel" und den „Telemach", die den künftigen König auf die Schwierigkeit seiner Aufgabe hinweisen sollten. —

In England traten die Secten der **Puritaner** und **Methodisten** auf und suchten in die Massen des Volkes religiöse Bildung zu bringen. Sie besitzen gegenwärtig nicht weniger als 4368 Sonntagsschulen mit fast einer halben Million Schülern und 470 Tagschulen mit 60,000 Kindern.

Die Pietisten setzen als Ziel des Unterrichts und der Erziehung: die Erbauung des Reiches Gottes in dem Herzen eines jedweden Kindes in jedem Stande. Allen Standesschulen geht daher die Bildung in der Volksschule voran, die das unerläßlich Nothwendige lehrt für jeden Christenmenschen.

„Mit diesem Gedanken hat der wahrhafte Begriff der Volksschule Realität erhalten und ist für die Neugestaltung des Volksschulwesens der mächtigste Anstoß gegeben."

Ein hervorragendes Organ des Pietismus war der fromme

Philipp Jakob Spener
(geb. 1635 zu Rappoltsweiler im Elsaß, † 1705)

und sein wirksamstes Mittel: die Katechisation mit den Einzelnen. Es waren anfangs (1666 in Fankfurt a. M.) nur Kinder, die sich einfinden mußten; bald aber nahmen Erwachsene freiwillig daran Theil. Man begriff, daß man von einer Katechese mehr Nutzen habe, als von vielen Predigten. Seine „einfältige Erklärug der christlichen Lehre nach der Ordnung des kleinen Katechismus Luthers" war ein Musterstück katechetischer Zergliederung. In segensreicher Weise wirkte Spener später als Oberhofprediger in Dresden und als Probst zu Berlin und sind die nun wieder allenthalben entstandenen Katechismusstunden und sonntäglichen Christenlehren seiner ausgiebigen Anregung zuzuschreiben. Praktische Nachfolger fand er in damaliger Zeit wenig. Er suchte die Religion pädagogisch zu verwerthen und zog sich dadurch den Haß der Kirche,

d. h. der Mehrzahl der Geistlichen zu, obgleich er sich mit diesen seinen Bestrebungen ein unbestreitbares Verdienst erwarb.

Das großartigste Werk des Geistes des Pietismus ist die Grundlegung des Waisenhauses in Halle durch einen Anhänger Spener's, der das pädagogische Haupt der neuen Richtung wurde,

August Herrmann Francke.

(1663—1727.)

Geboren zu Lübeck, besuchte er später das Gymnasium zu Gotha, wo er durch die gerade sich vollziehende Schulreform mächtig angeregt wurde. Nach Vollendung seiner Studien machte er sich als Candidat der Theologie, vielfach von religiösen Zweifeln geplagt, mit dem Elementarschulwesen praktisch vertraut. Er errichtete nämlich 1687 in Hamburg mit vieler Mühe eine Kinderschule. Das Lehren brachte ihn zur Selbsterkenntniß, aus welcher die Schrift: „Von der Erziehung der Kinder zur Gottseligkeit" hervorging. Nachdem er kurze Zeit Diakonus in Erfurt war, woselbst ihn die orthodoxe Partei seines Amtes entsetzte, wurde er als Professor an die Universität Halle berufen. Hier, zugleich Postor der Vorstadt Glaucha, lernte er erst recht die Unwissenheit und das Elend der Armen kennen, die vor der Thüre des Pfarrhauses um Brod bettelten. Er ließ sie in's Haus treten und versah sie neben der leiblichen zugleich mit geistlicher Speise. In die in seinem Hause aufgestellte Almosenbüchse legte Jemand 4 Thaler und 16 Groschen auf einmal hinein. Damit fing er 1695 an, eine Armenschule zu stiften, aus welcher dann das Waisenhaus und alle übrigen Anstalten erwuchsen, die unter dem Namen der „Francke'schen Stiftungen" noch bestehen.

Die Armenschule verwandelte sich in eine „deutsche Bürgerschule", die Waisen wurden im **Waisenhaus** untergebracht, dessen Bau **1698** begann, ein Gymnasium wurde errichtet, in welchem man auch Realunterricht ertheilte und das Pädagogium erhielt ein ganz neues Gebäude. Alle diese Anstalten wurden reichlich ausgestattet und ihr Bestand war durch große Geschenke und Vermächtnisse gesichert. Sie zählten in seinem Todesjahr 400 Schüler. (Die damit verbundene Buchhandlung, Apotheke ꝛc., nicht zum pädagogischen Zwecke gehörig, übergehen

wir). Auf die Persönlichkeit des Lehrers legte Francke ein großes Gewicht und er richtete deßhalb auch 1707 eine Art Lehrerseminar ein, das die Studenten der Theologie, die unterrichten wollten, besuchen mußten, um darin unentgeltlich pädagogisch=methodische Bildung zu erlangen.

Aus dem Gesagten geht genugsam hervor, daß Francke es mit dem Erziehungswesen ernst meinte und auf die Theorie die lebensvolle Praxis folgen ließ. Er hielt viel auf Ordnung und Methode im Unterricht und in der Disciplin, setzte mit der Lehrthätigkeit das Erziehungsgeschäft in innige Verbindung und forderte, daß die Schulerziehung von der häuslichen getragen werde.

Seine Bildungsziele sind ideal „Gottseligkeit", praktisch „Klugheit"; christliches Leben und christliche Bildung sollten befördert werden. Die Lehrgegenstände der deutschen Schule begriffen daher neben Religion, Lesen, Schreiben und Gesang auch noch Naturkunde, Geschichte und Geographie. — So ging denn von Francke und seinen Anstalten ein erfrischtes Leben durch die Pädagogik, das besonders dem deutschen Volksschulwesen zu Gute kam. Armenschulen und Waisenhäuser wurden in großer Zahl angelegt, neue Schulordnungen wurden publicirt, auf die Bildung der künftigen Lehrer wurde Bedacht genommen und von den Regierungen dem Volksschulwesen eine noch nie gesehene Aufmerksamkeit zugewendet.

Auf gleichem Grunde erbaute auch Francke's Schüler,

Nikolaus Graf von Zinzendorf,

die Herrnhuter Gemeinde, deren Erziehungsanstalten (Ortsschule, Unitätserziehungsanstalt für die Kinder der Missionare und das Pädagogium zu Niesky in Schlesien) trotz vieler Concurrenz bis auf die Gegenwart einen guten Ruf bewahrt und die weiteste Ausbreitung, selbst unter den Negern und Hottentotten, erlangt haben.

Einen selbstständigeren Weg schlugen, bei aller Verwandtschaft mit dem Halle'schen Pietismus, die württembergischen Pädagogen Bengel und Flattich ein, welche für ihr enges Vaterland eine Zahl von christlichen Schulmännern bildeten, die in stiller Treue ihres Berufes warteten.

Bald jedoch begannen die Schulen des Pietismus in dasselbe Extrem zu fallen, wie seine religiöse Anschauung. Er ver=

kümmerte die dem Menschen unschuldigen Freuden und machte die Schule zu einer durch Angst und Furcht beherrschten Zuchtanstalt. Die unechten Schüler Francke's, seine geistlosen Nachtreter, setzten an Stelle des Geistes wieder die Form. Die äußere Geberde wurde das Wesentliche und so stellten sich Heuchelei und liebloses Richten als Resultate der Erziehung ein. Stock und Ruthe machten sich wieder übermäßig geltend und während bei einem Individuum die Lebenskraft unterdrückt wurde, schlug der Funke des zurückgedrängten Eigenwillens bei dem andern in hellen Flammen auf, die Leben und Kraft verzehrten. —

Auch die **Realschule** wuchs auf diesem Boden. Schon seit Comenius hatten die Realien für den Schulunterricht eine erhöhte Bedeutung gewonnen. In Folge der sich erweiternden Handels- und Verkehrsverhältnisse zeigten sie sich als unabweisbares Bedürfniß. Man mußte also Schulen einrichten, die es nicht bloß mit Sprachen, sondern auch mit Sachen zu thun hatten. (Physik, Mechanik, Geometrie 2c.).

Semler in Halle und **Hecker (1748)** in Berlin, beide aus Francke's Institut hervorgegangen, richteten solche Anstalten ein, in welchen sie zugleich Zöglinge zum Unterrichten anleiteten und also den Anfang mit den Lehrerseminarien machten. Einen wirksameren Einfluß auf die Entwicklung des Volksschulwesens im Allgemeinen erhielt die Berliner Realschule durch J. Fr. Hähn's tabellarische Lehrmethode, die er selbst die Literalmethode nannte und welche späterhin durch Felbiger in die Volksschulen des katholischen Deutschlands verpflanzt wurde.

II. Die abstract menschliche Erziehung im Zeitalter der Aufklärung.

(1750—1800.)

§ 18.

Der Humanismus und Realismus.

Ein Extrem ruft das andere hervor. Auf die Zeit des Pietismus (Frömmelei) folgte die des deistischen Liberalismus (an Gott glaubende Freisinnigkeit) und des Rationalismus (Vernunftglaube). Sie entwand sich nicht bloß der kirchlichen Rechtgläubigkeit, sondern der christlichen Frömmigkeit überhaupt und führte in dem Glauben, daß nur ein Bruch mit der Geschichte, mit der politischen und socialen Sitte und mit dem Christenthume eine wahre Weltverbesserung möglich sei, denselben wirklich herbei.

In Deutschland tritt diese neue Richtung als Humanismus an den Gelehrten- und Hochschulen auf und sucht durch die alten Sprachen, durch das Vertiefen in die Denkmäler der antiken Kunst ꝛc. die allgemeine Bildung des Menschen zu erreichen. (Gesner, Ernesti, Heyne.)

In England vollzog sich eine Reformation, die mit dem Namen Deismus bezeichnet wird und die mit Selbstbewußtsein als Grundwahrheit aufstellt, daß es nur einen einigen höchsten Gott gibt, der verehrt werden muß durch Tugend und Frömmigkeit. Auf dieser Grundlage entstand der Freimaurer-Orden, auf diesem Boden schrieb Daniel Defoe 1719 seinen Robinson Crusoe, für den er zuerst keinen Verleger finden konnte, der aber gleich nach seinem Erscheinen das Buch für Hoch und Niedrig, Jung und Alt in allen Sprachen der Welt wurde, und von dem auch Rousseau sagt, daß es das Buch ist, das sein „Emil" vor allen andern lesen soll. Es stimmt dieser Kinderroman auch ganz trefflich zu Rousseau's Erziehungsplan, da er die Entwickelung der Menschheit aus dem Naturzustande zur Cultur darstellt.

Der französische Realismus, genannt Freidenkerei, richtete sich in seiner Opposition gegen die Religion,

den Staat und das ganze sociale Leben. Obgleich ein glühender Vertheidiger des Deismus, ist doch

Johann Jakob Rousseau
(1712—1778)

der Vertreter dieser neuen, das Alte völlig umstürzenden Lehren.

Er bildet zu Francke einen starken Gegensatz. Dieser ist groß durch sein pädagogisches Wirken, Rousseau durch seine pädagogischen Ideen; jener schuf mit Ausdauer, was er für nöthig und möglich hielt, dieser suchte das Bestehende zu beseitigen und Unmögliches oder nicht Wünschenswerthes zu realisiren.

Rousseau war der Sohn eines Uhrmachers aus Genf. Seine Geburt kostete der Mutter das Leben; sein Vater mußte flüchten. So vermißte der Knabe von Anfang an des ruhigen Familienlebens. Acht Jahre alt, wurde er einem Landpfarrer zur Erziehung übergeben. Darnach trat er als Schreiber bei einem Anwalte ein, ohne lange auszuhalten. Man brachte ihn zu einem Kupferstecher in die Lehre; er entrann zu einem katholischen Geistlichen, der ihn einer Frau von Warens empfahl. Sie schickte ihn zum Unterricht in ein Kloster nach Turin, wo der 16jährige Jüngling zum Katholicismus übertrat. Hierauf ward er Lakai, zugleich auch ein Dieb, Seminarist, Musiklehrer, Steuerschreiber, kurz — er ließ sich von einer Woge des Lebens zur andern werfen. Später beschäftigte er sich mit Philosophie und beantwortete die von der Akademie zu Dijon aufgestellte Preisfrage: „Ob die Künste und Wissenschaften zur Besserung der Sitten beitragen?“ zum Erstaunen der Welt mit Nein; denn das alte Rom war besser, als das spätere und in Sparta herrschten reinere Sitten als in Athen. Seine Schrift wurde als preiswürdig erfunden und damit war sein Ruhm begründet. Eine zweite Schrift, „Ueber den Grund der Ungleichheit unter den Menschen“, erlangte zwar keinen Preis, machte aber noch größeres Aufsehen. Nun ging er nach Paris, wo er sich in einem auserlesenen Cirkel von Gelehrten (Grimm) bewegte, heirathete eine gemeine Person und schickte seine Kinder in das Findelhaus. Dem ersten gab er ein Erkennungszeichen mit, den andern nicht. Nach Montmorency sich zurückziehend, schrieb er dort seinen „Emil“. Dieses Buch machte so gewaltiges Aufsehen, daß nur die

Flucht ihn vor dem Kerker rettete. Er ging in seine Vaterstadt Genf und kehrte wieder zum Protestantismus zurück. Seine geistreichen Schriften standen den Zeitanschauungen aber so entgegen, daß er auch von hier nach Neuchatel, ja endlich nach England fliehen mußte. Von da nach Frankreich zurückgekehrt, starb er bald darauf **1778.**

Die Franzosen begruben ihn neben dem Dichter Voltaire. Im Leben die ärgsten Feinde, — weil Rousseau gegen das Schauspiel schrieb, — ruhen sie im Tode friedlich beisammen. Noch sind Rousseau's „Confessionen" zu erwähnen, welche merkwürdigen Bücher nach seinem Tode veröffentlicht wurden und in welchen er mit staunenswerther Offenheit über sein Leben berichtet.

Das Leben dieses Mannes ist für den Erzieher kein Vorbild. Mehr als alles Andere interessirt denselben der „**Emil**", in welchem Rousseau seine pädagogischen Anschauungen niederlegte. Das Buch erschien **1762** und zerfällt in 5 Bücher, wovon vier von der Erziehung „Emils" handeln, während das letzte der Erziehung „Sophiens" gewidmet ist. Er gibt damit ein Ideal für eine neue Erziehungsmethode, durch welche der nach seiner Ansicht gänzlich verderbte Zustand der Civilisation geläutert und gehoben werden soll. Emil soll aus der verderbten Gesellschaft herausgenommen, in den „Naturzustand" zurückversetzt und seinen ursprünglichen Anlagen, Bedürfnissen und Neigungen gemäß von seinem Hofmeister erzogen werden.

Alles ist gut, wie es aus den Händen des Urhebers hervorgeht, Alles entartet unter den Händen des Menschen: Das ist die Unterlage, auf welcher er seinen Emil aufbaut.

Dort sagt er: Der bürgerliche Mensch wird geboren, dann legt man ihn in Fesseln, in das Wickelbett, nach dem Tode in den Sarg. Hebammen modeln den Kopf äußerlich, Philosophen innerlich. Mütter stillen die Kinder nicht mehr, daher lösen sich die Familienbande. — Der Zerstörungstrieb der Kinder ist nicht Bosheit, nur Begierde nach Thätigkeit; daher ist das Spiel eine Befriedigung. Mit dem Sprechen beginnt eine neue Epoche im Leben. Es ist wie mit dem Gehen lernen; man nimmt Gängelband, Laufkorb, Fallhut 2c. zu Hilfe, ohne zu denken, daß es das Kind mit seinen Kräften am

besten lernen und ein selbstbewußtes, individuelles Dasein führen würde. —

Das Kind muß nicht aus Gehorsam, sondern aus Nothwendigkeit handeln. Gehorchen und Befehlen sind aus dem Wörterbuche zu streichen, ebenso Schuldigkeit und Verpflichtung; aber Kraft, Nothwendigkeit, Ohnmacht, Zwang müssen eine Rolle spielen. — Der Verstand entwickelt sich unter allen Fähigkeiten zuletzt; ihn will man anspannen, um die andern helfen zu entwickeln; d. h. mit dem Ende den Anfang machen. Dem Kinde zeigt Stärke, den Männern Gründe. Es gibt keine ursprüngliche Verderbtheit im menschlichen Herzen. Die erste Erziehung darf deßhalb nur rein negativ sein und soll das Herz vor Fehlern, den Verstand vor Irrthümern bewahren.

An allen Lügen der Kinder sind die Lehrer schuld. Die Kinder können nicht bös und lügnerisch werden, wofern man nicht selbst den Samen dieser Laster in ihre Herzen säet.

Das Kind hat, bis es zu Verstand kommt, seine Muttersprache; um 2 Sprachen zu haben, müßte es Ideen vergleichen können.

Kenntniß von Zeichen ohne Kenntniß der bezeichneten Dinge ist nichtig. Man glaubt mit Karten in der Geographie gut zu unterrichten und zeigt doch nur die Orte, wie sie auf dem Papier stehen. —

Lesen ist eine unselige Beschäftigung für Kinder. Emil muß im 12. Jahre kaum wissen, was ein Buch ist. Gerade weil mir nicht daran liegt, ob der Knabe vor dem 15. Jahre lesen kann, lernt er es vor dem zehnten.

Die ersten Vermögen, die sich bilden, sind die Sinne. Sie vergißt man am meisten. Meßt, zählt, wägt, vergleicht, benützt möglichst jeden Sinn und bildet vor Allem den Körper.

Im 12. oder 13. Lebensjahre entwickeln sich die Kräfte des Kindes schneller als seine Begierden; es ist die Zeit seiner relativ größeren Kraft, also die Zeit der Arbeit, des Unterrichts. — Kein anderes Buch, als die Welt, keinen andern Unterricht, als Thatsachen. Der Zögling wisse nicht etwas, weil es ihm gesagt, sondern weil er es begriffen hat. —

Die Geographie gehe vom Wohnhaus aus. — Der Unterricht in der Physik beginne mit Erfahrungen, nicht mit Instrumenten, Bücher braucht man nicht. Geht in die Werkstätten und laßt Hand anlegen. Das große Geheimniß der Erziehung ist, daß Leibes- und Geistesübung einander stets zur Erholung sind. —

Mit dem 15. Lebensjahre tritt Emil in eine neue Lebensepoche. Jetzt vergleiche er sich mit andern und jetzt mache ihn mit allen socialen Verhältnissen bekannt. Das ist der Zeitpunkt zum Unterricht in der Geschichte. Um die Menschen kennen zu lernen, muß man sie handeln sehen; sie zeigen ihre Worte, verbergen ihre Handlungen, in der Geschichte aber stehen sie unverschleiert da.

Emil soll als naturgemäßer Mensch in den Wogen des gesellschaftlichen Lebens sich nicht fortreißen lassen; es soll ihn die Autorität seiner Vernunft beherrschen.

Nun soll er auch in die Religion eingeführt werden. Gott entzieht sich unsern Sinnen. Im 15. Jahre weiß Emil nicht, ob er eine Seele hat, vielleicht erfährt er's vor dem 18. noch zu frühe. Wenn er's überhaupt zu frühe erfährt, läuft er Gefahr, es nie zu erfahren.

In welcher Religion wollen wir Emil erziehen? Antwort: In gar keiner, wir wollen ihn nur in den Stand setzen, die zu wählen, die seine Vernunft ihm empfiehlt.

Emil soll nicht immer allein stehen, er soll seine Pflichten als Glied der Gesellschaft erfüllen. Jetzt kann er Schriften lesen, Beredtsamkeit sich aneignen und die Alten studiren, die der Natur näher standen und daher mehr Geschmack entwickeln konnten. So Rousseau's Emil.

In die französische Welt schlug er ein, wie ein Blitz in schwüler Gewitterzeit. So gewaltig hatte noch kein pädagogisches Buch die Pädagogen, Dichter und Denker, die Gelehrten und die Laien, die Männer und Frauen ergriffen und aufgeregt. In vielen Familien kam die Erziehung vom Extrem der Verkünstelung durch den Emil in das andere. Man wollte der Kindheit die Kindlichkeit bewahren, an Stelle des Gedächtnißkrames die anregende Selbstthätigkeit setzen, alles thun, was mit Emil gethan war. —

In dem Buche ist Wahres und Falsches theils vermengt und innigst gemischt, theils steht es auch ganz unvermittelt nebeneinander. Doch geht aus demselben als höchster Grundsatz Rousseau's hervor, daß alle Erziehung naturgemäß sein und als allgemeine Menschenbildung aufgefaßt werden müsse, zu welchem Zwecke der Erzieher die Natur des Zöglings zu studiren habe. Er folgt hierin den Regeln Locke's und will die leibliche Erziehung mit der moralischen in enge Verbindung gesetzt, alle

unnatürliche Einengung und Tyrannisirung des Kindes, alles verfrühte Moralisiren, alle Verleitung zur Verstellung, List und Unwahrheit vermieden wissen. In Bezug auf die intellektuelle Bildung stellt Rousseau im Allgemeinen die seit Pestalozzi zur Geltung gekommenen Grundsätze auf: Anschaulichkeit, Selbstthätigkeit, kein Scheinwissen u. s. w.

Die ästhetische Bildung achtet er gering, behandelt dagegen die religiöse Erziehung eingehend, gibt aber seinem Emil nur die natürliche Religion, damit er sich später die Confession selbst wählen könne. Es fehlt also, wie gesagt, in seinem System auch nicht an groben Irrthümern. Viele richtige Behauptungen sind in's Extrem getrieben und hiedurch entstellt. Es fehlt die dankbare Liebe, die er freilich selbst nie geübt. Seine Meinung, die Menschen seien von Natur gleich, führt ihn zu einer einseitigen Lösung der Erziehungsaufgabe. Darum verzögert er die sittlich-religiöse Bildung. Da sein ganzes pädagogisches Gebäude auf einer Rücksichtslosigkeit gegen alles Wirkliche beruht, so versäumt er die positive erziehliche Einwirkung und glaubt mit dem Fernhalten von Krankheiten, Irrthümern, Lastern 2c. genug zu thun. Aber auch diese Entwickelung ist keine selbstständige; der Hofmeister gängelt Emil doch hinter den Coulissen. — Obgleich schwärmerischer Idealist, drückt Rousseau die Ideale zum unmittelbar „Nützlichen" und damit zum Egoistischen herab, vor dem er seinen Zögling doch bewahren will. Man kann sich also keinen Augenblick seiner Führung anvertrauen, sondern muß stets nüchtern und wachsam sein, um sich nicht verwirren zu lassen.

Aber gegen das Geschwätz der Kinderfrauen, gegen die Wissenschaft der bloßen Worte, gegen die Vielwisserei war nie so imponirend gekämpft worden, nie waren solche der Natur abgehorchte Erziehungsmittel gegenüber dem scholastischen Lehrapparat aufgestellt, als im Emil. — Erziehungsbeginn mit der Geburt, Organisation der Umgebung des Kindes für anschaulichen Selbstunterricht — Selbstbildung durch Erfahrung — Liebe zu den Kindern und ihrem liebenswürdigen Instinkt, der sich in ihren Spielen zeigt — Betrachtung des Mannes im Manne, des Kindes im Kinde, jedem seinen Platz: Das

sind die großen Wahrheiten, die Rousseau in Form der Begeisterung im Emil predigte, den Göthe deßhalb „das Naturevangelium der Erziehung“ nannte.

---

§ 19.

Der Philanthropinismus.

Der Aufnahme der Resultate des englischen Deismus und der französischen Freidenkerei in Deutschland leisteten schon Ratichius und Comenius, die Bekämpfer des Hexenglaubens: Leibnitz, Thomasius ꝛc. Vorschub. Auf solcher Unterlage erbaute sich dann die Aufklärung, die in Friedrich dem Großen ihren Heros fand, als er Religionsfreiheit also proclamirte: „Die Religionen müssen alle tolerirt werden; denn hier muß Jeder nach seiner Façon selig werden.“ Unter dem Einfluß dieses Geistes erwuchs

die Schule der Philanthropen (Menschenfreunde),

die mit den Erziehungsideen Rousseau's vollen Ernst machte. Alles durch und für die harmonische, leibliche und geistige Entwickelung des Menschen — war ihr Wahlspruch und ihre mit Rousseau ganz gleiche Voraussetzung hieß: Der allgemeine Weltzustand der Gegenwart ist ein grenzenlos verderbter, überall Fäulniß. —

Nach ihrer Ansicht ist vor Allem die Schule selbst in ihrem Grundbau höchst fehlerhaft; denn

1) fehlt es an einem praktischen Lehrerseminar und an guten Schulbüchern;
2) ist alles Gedächtniß- und Wörterkram in Sprache und Religion. Man lehrt junge Leute Dinge, von denen sie in ihrem Leben keinen Gebrauch machen werden.
3) Die herkömmliche Erziehung macht den Kindern das Lernen zur Pein und vernachlässigt den Körper.

4) Die Jugend lebt fort in allen Vorurtheilen, in Gespensterfurcht, Hexenglauben, abgeschmackten Kleidern, Glaubenshaß, Gewitterfurcht 2c.

Dagegen, sagt der Philanthropinismus, müssen

1) Künstler gebildet werden, wenn die Kunst gedeihen soll. (Lehrerbildung.)

2) Wie bei den Alten ist der Körper durch Abhärtung und Gymnastik zu kräftigen.

3) Erziehung zur Humanität muß das letzte Ziel sein; an Menschen, Kosmopoliten, ist der Welt gelegen.

4) Durch Vernunft, aber dabei durch strengen Gehorsam, muß der Wille gelenkt werden. Belohnungsmittel sind: Auszeichnungen durch die Meritentafel, Goldpunkte, Orden 2c. Strafen: Den Rücken mit scharfen Bürsten reiben, aus hölzernen Geräthen essen, in den Famulantenstand setzen, einschließen 2c.

5) Die Religion ist in der höchsten Einfalt, ohne Rücksicht auf Parteien zu lehren. Der Kirchenglaube gehört für spätere Jahre.

6) Man muß Tugend und Religion der Jugend angenehm machen, damit sie beide lieb gewinnt. Den natürlichen Hang zur Freiheit darf man nicht unterdrücken, sondern nur leiten. Die Kinder sind von Natur gut; der Zwang macht sie meist schlechter. Sie sind von Natur menschenfreundlich; man macht sie zu Menschenhassern. Philanthropie, größtmöglichste Glückseligkeit muß die Tendenz aller Erziehung sein.

7) Der sinnliche Knabe muß mit der Sinnenwelt, nicht mit dem abstracten Katechismus bekannt werden. Zeigt die Natur, wo es nicht möglich ist, Abbildungen.

8) Wenn zur Sittlichkeit erzogen werden soll, so dürfen die Kinder auch nur gereinigte Auszüge aus der Bibel und den Klassikern in die Hände bekommen.

Erst wenn die Hindernisse alle weggeräumt sind, wird man Europäer, d. i. Menschen bilden, deren Leben überall so ge-

meinnützig und zufrieden ist, als es durch die Erziehung veranstaltet werden kann.

Aus dem Gesagten erhellt, wie die Philanthropisten in der Richtung auf das Nützliche, in der Vorliebe für die Realien, in dem Streben nach besserem Unterricht rc. mit den Pietisten zusammentreffen. Aber neben diesem Gemeinsamen bestehen auch starke Gegensätze. Francke betonte das materielle Element der Bildung etwas zu sehr. Dem gegenüber macht Basedow die formelle Seite geltend. Er faßt das Princip der Naturgemäßheit viel schärfer und bekämpft das Bestehende. Francke beschränkt sich auf das Mögliche und schickt sich in die Verhältnisse. Aber bei alledem ist sein Bildungsbegriff umfassender, als der Basedow's. Das Ziel der Philanthropisten ist die menschliche Glückseligkeit. Gleichwohl fehlen ihrer Praxis Francke's Werke der barmherzigen Liebe. Ihre Schul- und Erziehungshäuser sind vornämlich für die Bildung der höheren Stände bestimmt; deßhalb sind auch die Philanthropen eigentlich keine Pädagogen der Volksschule.

Der Begründer und Vertreter des Philanthropinismus war der schon genannte

Johann Bernhard Basedow.
(1723 – 1790)

Basedow, der Sohn eines rohen Perückenmachers zu Hamburg, dem er deßhalb entlief, fand Dienst bei einem holsteinischen Physikus, der den reichbegabten Jungen zurückführte und zum Besuche des Gymnasiums veranlaßte. Als dieser die Universität Leipzig bezog, war er im Zweifel über sein Studium, welches er nach und nach bloß zu Hause betrieb. Im 26. Lebensjahre wurde er Hauslehrer, stellte als solcher Versuche in einer leichten Unterrichtsmethode an und wurde bald darauf Professor der Moral an der Ritterakademie zu Soröe (Seeland), 1761 aber an das Gymnasium nach Altona versetzt. Seine religiösen Ansichten, die vielfach Widerspruch fanden, und vor Allem das Erscheinen des „Emil" begeisterten ihn auf ein Mal zu dem Gedanken, der Reformator des Erziehungswesens in Deutschland, ja von ganz Europa zu wer-

den. Bereits **1768** trat er mit seiner „Vorstellung an Menschenfreunde und vermögende Männer, über Schulen, Studien und ihren Einfluß in die öffentliche Wohlfahrt" hervor, worin er zugleich den Plan eines pädagogischen Elementarwerkes vorlegte.

Basedow's Ideen fanden das lebendigste Interesse und reiche Geldunterstützung. Sein Name hielt einen Triumphzug durch ganz Europa, das ihm bereits 15,000 Thaler übermittelt hatte. **1770** erschien das Methodenbuch, **1771** ward er vom Fürsten Leopold nach Dessau berufen, um seine Ideen in die Praxis umzusetzen. Hier erschien auch das „Elementarwerk" in 4 Bänden, ausgestattet mit 100 Kupfern und in 3 Sprachen. Es sollte den Orbis pictus des 18. Jahrhunderts vorstellen. Dem Normalbuche folgte die Normalschule, das **Philanthropin**, das mit der Municifenz des **Erbprinzen von Dessau**
1774 mit 9 Pensionisten und 6 Famulanten eröffnet wurde, und in welchem nach den oben angeführten Grundsätzen „die Reichen für Geld zu Menschen, die Aermeren für wenig Geld zu Lehrern sollten gebildet werden." Das 1776 abgehaltene Examen hatte auf die Pädagogen den vortheilhaftesten Eindruck gemacht. Die Anstalt wuchs mehr und mehr und allenthalben suchte man solche Institute einzurichten. Doch schon nach 4 Jahren
1778 legte Basedow die Direktion des Philanthropin's nieder, das dann
1793 ganz einging.

Basedow's Wankelmuth in seinen Freundschaften, das zu große Geschrei, das er von seiner Sache machte, die ungerechte Herabwürdigung des Alten, die schon bei Ratich sich zeigende Ueberschätzung der Methode 2c. mußten den Enthusiasmus für seine Anstalt mäßigen. Er starb **1790** in Magdeburg. Der große Mann wußte mehr zu begeistern, als durch Liebe zu fesseln; mehr zu zerstören, als zu bauen. Trotzdem bleibt ihm das Verdienst der Verbreitung besserer pädagogischer Grundsätze, methodischer Behandlung der Lehrstoffe und einer humanen Schulzucht.

Im Geiste Basedow's wirkten an dem Philanthropin: Campe, Olivier, Iselin, Schweighäuser, Simon, Kolbe, Wolke, Trapp und der Dichter Matthison.

Die **1784** in Schnepfenthal bei Gotha dem Philanthropin nachgebildete Anstalt **Salzmann's** erhielt sich und besteht noch heute. Sein „Krebsbüchlein" zeigt, wie man nicht erziehen soll; das „Ameisenbüchlein" gibt eine Anweisung zur Erziehung vernünftiger Erzieher. „Das moralische Elementarbuch" und sein „Himmel auf Erden" zogen die Aufmerksamkeit gebildeter Eltern und Erzieher auf Salzmann, dessen höchste Idee war, für der Menschheit Glück zu wirken, ihr einen möglichst hohen Grad von Glückseligkeit zu verschaffen und der vom Erzieher fordert, von allen Fehlern seiner Zöglinge den Grund in sich selbst zu suchen. Durch sein Schriftstellerthum und seine Anstalt erlangte er große Berühmtheit, so daß Fürsten und Grafen ihre Söhne zu ihm schickten. Außer seiner hochgebildeten Frau unterstützten ihn auch seine Söhne und war so das Ganze als ein schönes Familienleben zu betrachten. Salzmann ist ohne Zweifel der bedeutendste Praktiker unter den Philanthropisten, ausgezeichnet durch Besonnenheit, Mäßigkeit, Ausdauer und väterlichen Sinn.

Auch **Guts Muths**, der in seiner „Gymnastik" (1795) hier zuerst die Turnkunst zu einem vollständigen Systeme ausbildete, war Lehrer dieses Instituts.

Campe (1746—1818), der hervorragendste Schriftsteller des Philanthropinismus, wußte alles für das wirkliche Leben anwendbar zu machen; er schrieb besonders für die Kinderwelt. Seine Reisebeschreibungen, besonders seine Bearbeitung von Defoe's „Robinson Crusoe" werden unvergeßlich bleiben. So sehr sie auch einseitig waren und im Dienste des Nützlichkeitsprincips standen, sie haben doch den jugendlichen Gesichtskreis erweitert. Noch ist anzuführen: „Allgemeine Revision des gesammten Schul- und Erziehungswesens, herausgegeben von J. H. Campe." Dieses Revisionswerk ist das wichtigste Denkmal des philanthropistischen Zeitalters.

Der Philanthropinismus suchte die Pädagogik zur Wissenschaft, das Unterrichten zur Kunst zu erheben, schuf bessere Lehrbücher, verschaffte der körperlichen Ausbildung Geltung, verbannte den Gedächtnißkram, machte die Schulstuben zu heiteren Sitzen der Gesundheit und des Frohsinns und ver-

wandelte die Schuldespoten, die nicht wußten, daß man aus Liebe arbeiten kann, in Väter und Freunde der Zöglinge. „Es ist außer Zweifel, daß die Philanthropie bei diesen Männern nicht ein bloßer Aushängeschild war; in ihnen lebte wirklich eine Liebe, die deßhalb nicht, wie Rousseau's Haß, mit literarischen Feldzügen sich begnügte, sondern sich zum schweren Erziehungswerke selber hingab. Hier ist auch sicher der Zusammenhang gegründet, in welchem diese Pädagogen bei allem Hasse gegen die Kirche doch mit dem Christenthum noch standen." (Palmer.)

---

§ 20.

Die Volks- und Bürgerschulen im katholischen und protestantischen Deutschland.

(Ende des 18. Jahrhunderts.)

Die Volksschule war fast den größten Theil des 18. Jahrhunderts das Gegentheil von dem, was sie sein sollte. War eine Landschule in guter Verfassung, so ist es das Werk eines verständigen Predigers, Patrons oder Lehrers gewesen; allgemein waren gute Schulen nicht. Den Dorfschulen standen zu allermeist untüchtige, stümperhafte Menschen als Lehrer vor. „Es konnte nicht anders sein, so lange kein ehrliches Brod und Auskommen damit verknüpft war, so lange man mehr auf den Hirten, als auf den Kindererzieher sah und so lange träge und unwissende Prediger die Aufsicht führten."

Durch das Bewußtsein aber, welches der Philanthropinismus pflanzte — daß das Unterrichten in seinem Endzwecke nicht die Aneignung einer Masse von Kenntnissen sein könne, sondern eine Kunst sein müsse, die methodisch das Erkenntnißvermögen fördere — entstand auf dem Boden der Erziehung eine merkwürdige Regsamkeit, welche die protestantische eben so, wie die katholische Welt ergriff. Auf **katholischem** Gebiete ging die Bewegung von Oesterreich aus, wo unter Maria Theresia und

Joseph II. in jeder Provinz eine Normalschule, in großen Städten und in Klöstern Hauptschulen und in kleinen Städten und auf dem Lande Trivialschulen gegründet wurden. Wie in Oesterreich, so schritt auch in Münster, Mainz, Bayern *), Salzburg rc. das Schulwesen vorwärts; doch zwei Männer waren es vor allen, welche dasselbe zu einer gewissen Höhe hoben, Felbiger und Kindermann.

J. Ignaz v. Felbiger (1724—1788),

Prälat in Sagan in Schlesien, ging von dem Gedanken aus, daß Gedächtnißkenntnisse allein nichts nützen und stets das Verständniß hinzu kommen müsse, wenn von nützlichem Gebrauch die Rede sein soll. Im Jahre **1774** wurde Felbiger als „Generaldirector des Schulwesens" nach Wien berufen, woselbst Maria Theresia eine „Normalschule" (Musterschule mit Lehrerbildungsanstalt) gegründet hatte. Um in den deutschen Provinzen ihres Reiches ein geordnetes Volksschulwesen herzustellen, erließ sie **1774**
die von Felbiger ausgearbeitete „allgemeine Schulordnung", welche einen großen Fortschritt bezeichnet. Später trat Felbiger vom Amte zurück und starb halbvergessen in Preßburg 1788. Felbiger sagt: „Der Lehrmeister muß alles begreiflich machen und auch erforschen können, ob die Schüler das Gelehrte begriffen haben. Junge Leute sollen in der Schule auch durch Besserung des Willens entwickelt werden. Hiezu ist es gut, von allen Dingen den Grund anzugeben." Um sein Ziel zu erreichen, will Felbiger

1) die Kinder, welche im Allgemeinen dieselben Fähigkeiten und Kenntnisse haben, zu einer Klasse vereinigen und zusammen unterrichten, mit einem Wort: Gesammtunterricht;

2) durch Fragen sich überzeugen, ob sie das Gelehrte begriffen haben (Katechisiren);

3) für die Gedächtnißübungen sich der Buchstabenmethode bedienen und

4) für Alles Tabellen gebrauchen (Tabellarisiren). Dazu müssen die Kinder einerlei Bücher haben, in einem Tone und einem Momente dieselben Wörter sagen und den Ton verändern können.

---

*) Siehe Anhang § 26.

Felbiger war, weil er bei der Kirche nicht anstoßen wollte heimlich nach Berlin gegangen, um dort die Einrichtungen und die Methode im Hecker'schen Seminar kennen zu lernen. Eben so heimlich schickte er Lehrer zu dem gleichen Zwecke dahin. Er brachte von Berlin die Hähn'sche Buchstabenmethode mit nach Hause, die darin besteht, daß man das erste Zeichen der Wörter des zu erlernenden Stückes in Gegenwart der Schüler an die Tafel schreibt. Der aufmerksame Schüler wird sich beim Anblick der Buchstaben dann sogleich der Worte erinnern, welche der Lehrer beim Anschreiben gesprochen hat.

Unter Tabellarisiren versteht man, einen Aufsatz nach Haupt- und Nebendingen ausscheiden, z. B.

Die christliche Lehre handelt man ab:

Ueberhaupt

Hieher gehört, was jedem Christen	theils nothwendig zu wissen,	daß ein Gott sei, der Alles erschaffen ꝛc., daß Gott ein gerechter Richter.
	theils auch geboten und nützlich ist zu wissen.	das apostolische Glaubensbekenntniß, das Gebet des Herrn, den englischen Gruß.

Insbesondere

Hieher gehört eine deutliche Erkenntniß dessen, was Christen	glauben, hoffen, lieben, brauchen, meiden, üben, gewärtigen sollen.	was Gott geoffenbaret hat, was er durch seine Kirche zu glauben vorstellt ꝛc.

Nach der Buchstabenmethode.

U

H g w j Ch	t n z w,	d e G s, d A e ꝛc.
	t a g u n i z w.	d G e g R ꝛc.
		d a G, d G d H, d e G ꝛc.

I

H g e d E d, w Ch	g h l b m ü g s.	w G g h, w e d s K z g v ꝛc.

Die Schulreform Felbigers fand hauptsächlich in Böhmen Eingang durch den Dechant Ferdinand **Kindermann** zu Caplitz, der unter dem Namen v. Schulstein von Maria Theresia wegen seiner Verdienste um die Schule in den Adelstand erhoben wurde. Seine Pfarrschule erlangte einen großen Ruf. In ihr und in den nach seinem Plane eingerichteten Volksschulen wurden Lesen, Schreiben, Rechnen, Religion und biblische Geschichte, Sittenlehre, Rechtschreibung, Musik und Landwirthschaft eifrig betrieben. Nachdem erstere 1773 zur Normalschule erhoben war, nahm er auch den Industrieunterricht auf. Auf diese Weise sollten die Armen das Schulgeld verdienen, Sünde verhütet und der Wohlstand befördert werden. Sein Beispiel fand viele Nachahmung. In 8 Jahren hatte Böhmen an 200 solcher Schulen. Doch war dieser Aufschwung des österreichischen Schulwesens schon von einer Krankheit begleitet, die, unter der Leitung großer Männer verdeckt, bald zum Vorschein kommen mußte. Es war der Mechanismus nach Innen und Außen, die Starrheit der Methode, welche einen dauernden Fortschritt nicht gestatteten.

Auch auf **protestantischem** Gebiete ergriffen die neuen Erziehungsprinzipien die Geister gewaltig. Militär-, Handels-, Industrie- und Forstschulen entstanden, Sonntagsschulen zur Ergänzung der Volksschulen, Privaterziehungsanstalten für Töchter wurden geschaffen und die lateinischen Schulen der Städte verwandelten sich in Bürger- und Realschulen, welche den Menschen einmal menschlich bilden und mit den Kenntnissen ausrüsten sollten, die er im Leben brauchen konnte. Die eigentliche **Volksschule** aber erhielt ihren Anstoß zu neuem Leben durch den König **Friedrich** II. von Preußen und seinen Kammerherrn v. Rochow. Der König verordnete nämlich, daß zu Schulmeistern nur Die genommen werden sollten, die der Consistorialrath Hecker geprüft habe, und **1763** schrieb er seminaristische Bildung für die Lehrer, Befreiung derselben vom Handwerk und die allgemeine Schulpflicht vom 5. — 13. und 14. Jahre vor.

Leider wurden die wohlgemeinten Bestrebungen des Königs vielfach nicht gewürdiget. Landvolk und Adel, niedere und höhere Stände widersetzten sich der Schulreform; die Geistlichen und

Kirchenbehörden waren für Aufrechthaltung des Alten und beargwohnten jede neue Schulordnung, so daß das Unternehmen wieder lahm gelegt und vom Könige später die Anstellung ausgedienter Soldaten befohlen wurde.

Einen verhältnißmäßig viel größeren Erfolg hatte die stille Arbeit eines Einzelnen, welcher nicht ohne Grund der Vater der preußischen Landschule genannt wird. Auf seinen Gütern zu Reckahn, Gettin und Krahne bei Brandenburg unternahm

Friedrich Eberhard v. Rochow
(1734—1805)

die Reformation der Volksschulen. Er war ein Mann voll frommen Gefühls, barmherziger und rettender Liebe und praktischen Sinnes, ein wahrer Philanthrop. Was und wie nach seiner Meinung verbessert werden sollte, spricht er in folgenden Sätzen aus: 1) Keine Schule darf mehr mit Handwerkern besetzt werden, sondern mit solchen jungen Leuten, die gute Schulstudia haben und mit guter Lehrart vertraut sind. 2) Sie müssen wenigstens 100 Thlr. Baargehalt, nebst Wohnung, Feuerung und Garten bekommen. 3) Die Schulen sind in Klassen einzutheilen und die Schulzeit für Vor- und Nachmittag auf höchstens 6 Stunden festzustellen. 4) Die Schulgebäude müssen hell, gesund und mit dem nöthigen Geräth versehen sein. 5) Es soll nur faßliche und gemeinnützige Wahrheit gelehrt, dann gelesen und endlich geschrieben werden; so erreicht man zweierlei zugleich, das Verstehen und das Einüben. 6) Die Religion soll nicht eingeprügelt, sondern eingeflößt werden, da zwischen Theologie und Religion doch ein Unterschied ist.

Rochow will, daß so viel als möglich an einem Gegenstand gelehrt werde, also Concentration des Unterrichts. Der Lehrer soll beim Unterricht seine Unterweisung auf alles ausdehnen, was im gemeinen Leben vorfällt. Was die Schüler in der Schule gelernt haben, müssen sie am andern Tage dort wieder erzählen; dabei hat sie der Lehrer beständig zum Denken anzuregen, den Aberglauben 2c. unausgesetzt zu bekämpfen. Neben dem Tafel- soll auch das Kopfrechnen betrieben werden 2c.

Zur Verwirklichung seiner Ideen half sein treuer Gehilfe H. Jul. Bruns, mit dem Rochow die Lehrbücher verfaßte, die Lehrpläne ausarbeitete und die Methoden studirte, die er hernach in seinen Schulen einführte. Dabei galt als oberster Grundsatz: „Das

Verstehen dessen, was gelehrt wird, macht den Unterricht nützlich." Die Schulbücher Rochow's fanden eine ungeheuere Verbreitung; sein „Kinderfreund" z. B. wurde in 100,000 Exemplaren gedruckt. Zur Bildung der Lehrer verlangt er Lehrerseminare, in denen die Jünglinge lernen richtig Denken und zweckmäßig Lehren, wozu die richtige Behandlung der Muttersprache am meisten beitragen soll.

Denn noch war in den Schulen allenthalben Gedankenlosigkeit und geistige Versumpfung wahrzunehmen und gabs einen Schulmeister, der zum Denken anleiten wollte, so geschah dieß in so lächerlicher Weise, daß man nicht recht sagen konnte, welche Schulen die schlechteren waren. So mußte aber der Zustand der Schulen im Allgemeinen sein; denn man hatte bis daher keine Schulen für die künftigen Schulmeister. Verkommene Handwerker, entlassene Soldaten, verdorbene Schreiber 2c. verdienten als Schulmeister, Gesellen oder Schulhalter sauer ihr täglich Brod. „Man war zufrieden, wenn sie nur lesen, den Katechismus hersagen, die gewöhnlichsten Choräle leidlich singen und höchstens etwas schreiben konnten."

Wohl waren schon früher Versuche zur Errichtung von Lehrerbildungsanstalten im Waisenhause zu Braunschweig, in Wesel, in Halle bei Francke 2c. gemacht worden, doch gehört die eigentliche Entstehung der **Seminare** erst der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts an. Seit Hecker **1748** ein solches mit seiner Realschule verband, wurde eine lebhafte Thätigkeit im gleichen Sinne überall entwickelt und es entstanden, zwar vielfach noch als Anhängsel anderer Anstalten, Schullehrerseminarien

1751	in Hannover	1776	„ Minden
1753	„ Wolfenbüttel	1778	„ Halberstadt
1764	„ Glatz	1779	„ Idstein
1765	„ Breslau (kath.)	1780	„ Gotha
1767	„ „ (prot.)	1781	„ Cassel
1768	„ Karlsruhe	1783	„ Detmold
1770	„ Würzburg	1784	„ Cöthen u. Stettin
1772	„ Klein-Dexen (Ostpreußen)	1785	„ Dresden
		1786	in Ludwigslust
1773	„ Helmstädt	1787	„ Altenburg

1788 „ Weimar und Oehringen
1790 „ Salzburg
1791 „ Greifswalde
1792 „ Peterswalde und Stade
1793 „ Greiz
1794 „ Weißenfels, Hildburghausen und Friedrichsstadt-Dresden
1795 „ Dessau
1796 „ Bückeburg
1797 „ Freiburg
1800 „ Mühlhausen u. andere.

In diese Zeit fallen auch die ersten Anläufe, die Schule als Staatsanstalt zu erklären, den Confessionsunterricht den Predigern zu übergeben und der Schule nur die Sittenlehre zu überlassen.

Alle diese Reformen brachten auch eine Veränderung

1) in Bezug auf die **Schulzucht.** Früher war die Zucht Haupt- und der Unterricht Nebensache; jetzt begann die Zucht in den Dienst des Unterrichts zu treten. Einsicht wurde Hauptzweck der Schule, die Zucht ward Schuldisciplin.
2) In Bezug auf **Unterricht** und **Methode** steht nun fest, daß a) der Unterricht vom Leichteren zum Schwereren fortzuschreiten habe, b) der Unterricht sich zu den Vorstellungen des Kindes herablassen muß; c) während eine Klasse unterrichtet wird, auch die übrigen beschäftigt sein müssen, d) die Lehrart alle Seelenkräfte zu üben und zu bilden hat und e) folgende neue Gegenstände nun der Pflege bedürfen: deutsche Sprache, als Anleitung zum richtigen Sprechen und schriftlichen Gedankenausdruck (Verstandesübungen), ferner Kopfrechnen und schließlich die Realien als gemeinnützige Kenntnisse aus der Naturlehre, Erdbeschreibung, Natur- und Weltgeschichte.

Besonders rege war man bei der Verbesserung des **Leseunterrichts.** Benzky zu Berlin machte in seinem „Lesebüchlein" 1721 den Anfang mit der Lautirmethode, die, obgleich heftig bekämpft, sich nach Basedow's und Rochow's Vorgehen nach und nach verbreitete. Plato und Dolz führten die Lesemaschinen in Deutschland ein. Basedow empfahl das Buchstabiren aus dem Kopfe und die Hilfe gebackener Buchstaben. Gedike geht in seinem „Kinderbuch zur ersten Uebung im

Lesen" vom Ganzen zu den Theilen, von den Wörtern zu den Buchstaben, welche verschiedenfarbig auftreten. Von demselben Gesichtspunkte aus schreibt Trapp auf die Gegenstände im Hause die Namen und bildet sie im Lesebuche ab. Olivier, 1780 Lehrer am Philanthropin zu Dessau, lehrt den Laut, dann den Buchstaben. Die Laute sind ihm Gegenstände des Gehörs und eine Wirkung der Sprachorgane, die Buchstaben Dinge des Anschauens. Oliviers Methode verlor sich in Reflexion. Erst **Stephani** ward der Vater eines echt methodischen Leseunterrichts. 1802 erschien seine „Fibel", 1804 sein „Kurzer Unterricht in der gründlichsten und leichtesten Methode, Kindern das Lesen zu lehren." Er brachte die Consonanten ohne Vokal zum Ausdruck und unterschied Laut, Buchstaben und Buchstabennamen.

Beim **Schreibunterricht** war das Handführen, Nachmalen und Schreiben in alphabetischer Reihenfolge bisher Sitte. Es ist deßhalb ein entschiedener Schritt zum Besseren, daß man in dieser Periode anfing, die Buchstaben nach Maßgabe ihrer Schwierigkeit in sehr großem Maßstab vorzuschreiben. Freilich wurden auch Frakturschrift, Initialbuchstaben und Schnörkel immer noch mit Zeitverschwendung geübt. Rochow machte die Buchstaben mit Bleistift vor und ließ sie die Schüler mit der Feder nachfahren. Dabei wurde eine zweckmäßige Haltung des Leibes, des Kopfes und der Hand nicht übersehen. Auch das Vorschreiben an der Wandtafel kam allmählich auf. Im **Rechtschreiben** gab Rochow Falsches und ließ es verbessern. Nach Trapp ist die Orthographie mehr durch die Augen als durch die Ohren, mehr durch das Gesicht als durch Regeln zu lernen.

Der Unterricht in der **Grammatik** ist nach Basedow in das Alter zu verschieben, in welchem die Kinder Abstractes sich vorstellen können. Rochow verbindet die Sprachlehre mit den Verstandesübungen (Ableitung der Wörter, Wurzeln und Wörterfamilien, Unterscheidung und Vergleichung der Dinge, Ursache und Wirkung 2c.), mit dem Lesen und Declamiren.

Auch beim **Religionsunterricht** galt der Grundsatz: „Was gelernt wird, muß verstanden werden." Darum soll er erst dann, wenn die Kinder fähig sind zu urtheilen, beginnen. Die religiösen Lehren sind einfach und leicht faßlich vorzutragen und als Sache des Verstandes und Herzens zugleich zu betrachten. Basedow sagt: „Im Glauben an den allgemeinen Vater der Menschen soll die Jugend, ehe ihr reifes Alter kommt, unterrichtet werden. Aber man muß die Kinder nicht zum Beten anhalten, weil sie die Formeln nicht verstehen oder der Empfindungen nicht fähig sind." Rochow hielt die Religion nur dann für die beglückende Rathgeberin des Lebens, wenn

sie den Verstand erleuchtet, das Herz erwärmt und nicht zu einer bloßen Gedächtnißsache herabgewürdigt wird. Erst in der Oberklasse werde der Religionsunterricht in Form der Katechese ertheilt. Aber nur die eigentlich praktischen Religionslehren gehören in die Schulen, alle übrigen in den Confirmandenunterricht.

Der **Rechenunterricht** gewann durch das Kopfrechnen, das als Hauptsache betrachtet und durch das Tafelrechnen unterstützt wurde. Das Rechnen gedieh bis zur Regeldetri, Gesellschaftsrechnung und zu den Brüchen. Die **gemeinnützigen Gegenstände** wurden theils durch das Lesebuch, theils durch die Sprech- und Denkübungen mit Hilfe von Karten rc. beigebracht. Das **Zeichnen** war noch kein Unterrichtszweig der Volksschule, wohl aber der **Gesang.** Neben geistlichen wurden auch weltliche Lieder geübt. Obschon die **Gymnastik** betont wurde, war von ihrem Gebrauch in der Volksschule doch keine Rede; denn selbst Guts Muths arbeitete in dieser Sache, mit welcher er allerdings den Grund zur deutschen Gymnastik legte, zunächst nur für das Institut zu Schnepfenthal.

Trotz aller Anstrengungen, trotz der vielen Schulordnungen des 18. Jahrhunderts, war bis zu Ende desselben ein erträglicher Zustand der Volksschulen im Allgemeinen noch keineswegs bewirkt worden.

Erst gegen das Ende des 18. Jahrhunderts begann in fast allen deutschen Ländern eine neue Periode der Entwickelung des Volksschulwesens. Die neu entstandenen Seminare, wie mangelhaft sie auch sein mochten, wirkten mächtig auf die Hebung desselben. Wenn auch die älteren Lehrer ihre alten Lehrweisen nicht verließen, so entwickelte sich doch unter den jüngeren ein reges Streben, und viele derselben suchten auf alle Weise, das früher in ihrer Bildung Versäumte nachzuholen. Der mächtigste Anstoß zu einem völligen Neubau des deutschen Volksschulwesens erfolgt im Anfange des 19. Jahrhunderts.

III. Die christlich-humane Erziehung.

§ 21.

Erziehung und Unterricht bei den Culturvölkern der Gegenwart.

Wenn die Aufklärung in Deutschland sich in seichte Aufklärerei verlor und durch die französische Revolution die Freidenkerei gerichtet wurde, so war am Ende des 18. Jahrhunderts doch der Geist in den größten Männern unserer Nation mächtig geworden, der durch die Pflege der Wissenschaft und Kunst dem großen Ziele der Menschenentwicklung diente. „Der durch die Wissenschaften hervorgerufene Umschwung der Industrie mußte natürlich den Wohlstand des Bürgers und damit hinwiederum das Streben nach Bildung, die ihn und die Industrie groß gemacht hatte, hervorrufen und die Sorge für Erziehung und Unterricht zu einer Angelegenheit des Volkes machen.“ Und nicht bloß eines Volkes, aller Culturvölker.

In **England** war bis zum Anfang des 19. Jahrhunderts die Erziehung des niederen Volkes ganz vernachlässigt. Zwar entstanden 1785 durch Robert Raikes Sonntagsschulen, die als die Grundlage der englischen Volkserziehung angesehen werden dürfen. Doch erst die zur rechten Zeit aufgetretene Bell-Lancaster'sche Methode überwand die größte Schwierigkeit — den Mangel an Lehrkräften.

Dr. **Andreas Bell** in Madras in Indien und Joseph **Lancaster** in London gründeten mit dem Ende des 18. Jahrhunderts neue Schuleinrichtungen, welche unter dem Namen der wechselseitigen Methode oder der wechselseitigen Schuleinrichtung bekannt sind.

Hiernach wird nämlich eine große Anzahl von Kindern unter die Aufsicht eines Lehrers („Ein Schulmeister unter 1000 Kindern“) gestellt, der die Schüler mit gleicher Leistungsfähigkeit zu Klassen vereinigt und jeder derselben einen bereits gut unterrichteten Schüler zum Lehrer und Aufseher (Monitoren) vorsetzt. Der Lehr-

stoff ist zu diesem Zwecke genau in Pensen abgetheilt und sind immer auch 2 Hauptabtheilungen geschaffen, in welchen sich

1) solche befinden, die lesen lernen
2) solche, die schon leise lesen können und dadurch im Stande sind, sich selbst Kenntnisse anzueignen.

Diese Methode bedingt zugleich eine innige Verbindung mehrerer Unterrichtsgegenstände, also Concentration des Unterrichts. Die Lehrgegenstände waren: Lesen, Schreiben und Rechnen und für die Mädchen das Nähen.

Indessen war diese Unterrichtsweise, nach welcher der Stoff eine strenge Ordnung und Begrenzung erfahren, das Gelernte zu Nutzen Anderer verwendet und sonach Gemeinsinn und Lust zu gemeinnütziger Thätigkeit geweckt werden mußte, durchaus nicht so neu; denn schon **1772** war sie in Paris, **1792** auf dem Seminar zu Kiel eingeführt. In Deutschland ist sie überhaupt nur in der holsteinischen Schule heimisch geworden. Außerdem hat sie aber eine Verbreitung in 4 Erdtheilen gefunden und genossen 1813 an 100,000 Kinder in derselben nützlichen Unterricht. — Bell's Religionsunterricht war confessionell; Lancaster ließ bloß die Bibel als das Buch, worauf sich alle christlichen Confessionen stützen, lesen.

Wenn die Gegner dieser Methode auch mit Recht betonen, daß das leise Lesen leicht zum gedankenlosen Lesen, das Rechnen zu einer nicht mit Gründen belegten Uebung wird und also den nackten Mechanismus mit sich bringe, so ist doch nicht außer Acht zu lassen, daß sie nur eine äußere Veranstaltung und erst von Methode und System abhängig ist. Sie bleibt aber immer ein kümmerlicher Nothbehelf und ist deßhalb fast überall wieder aufgegeben worden.

Für England hatten diese Schulen freilich großen Werth; denn sie lenkten die Aufmerksamkeit des Volkes und der Regierung auf das bisher arg hintangesetzte Schulwesen nachdrücklicher hin. Der Vorgang Deutschlands rief auch in England das Verlangen nach Einführung des Schulzwangs wach. Das **1870** erlassene Schulgesetz legt die Leitung der Schulangelegenheiten in die Hände der Gemeinde und überläßt der Regierung nur die Oberaufsicht. Jeder Schuldistrict wählt eine Commission, welche untersucht, in wie weit die vorhandenen Schulen dem Bedürfniß entsprechen, und dann nach eigenem Ermessen das Fehlende

ergänzt; welche ferner zu entscheiden, inwiefern und in welcher Form der Schulzwang zur Geltung kommen, und demnach besonders, ob die Schule frei für die Armen sein soll; und welche endlich auch bestimmt, ob die Schule confessionell sein, wie eventuell der Religionsunterricht ertheilt werden, oder ob er ganz vom Schulplane weg bleiben soll. — Im Allgemeinen beweisen die Unterrichtsanstalten der Engländer, daß bei ihnen die Erziehung höher steht, als der Unterricht, und daß sie in ersterer Beziehung uns Deutschen voraus sind. Es hat dieß seinen Grund in der sehr hohen Achtung des Engländers vor dem Familienleben.

In **Belgien** ist der Versuch gemacht, die Schule von der Kirche zu trennen, dagegen Staat und Schule in ein engeres Verhältniß zu setzen. Der Volksschule wird dabei eine ganz besondere Aufmerksamkeit geschenkt. In jeder Gemeinde befindet sich eine Schule auf Kosten der ersteren; doch besteht kein Schulzwang. Der Unterricht umfaßt: Religion, Lesen, Schreiben, die Elemente der französischen, vlämischen oder deutschen Sprache, die Elemente des Rechnens, das Maß- und Gewichtssystem. Den Religionsunterricht ertheilen die Geistlichen der treffenden Confession.

Der Gemeinderath ernennt und suspendirt den Lehrer, dessen gänzliche Entfernung aber nur der Regierung zusteht. Die Aufsicht über die Schulen führen die Gemeindebehörden und Inspektoren. In jeder Provinz ist ein Provinzialinspektor, den der König ernennt. Unter ihm stehen Cantonsinspektoren, die jährlich zweimal die Schulen visitiren und vierteljährlich mit den Lehrern Conferenzen halten. Provinzialinspektoren, Bischöfe und Consistorien treten jährlich zu einer Centralcommission zusammen, die ihre Wünsche dem Könige unterbreitet. Die Lehrerbildung besorgen 2 Staats- und 7, der gesetzlichen Inspektion unterworfene, bischöfliche Normalschulen, welche mit unseren Seminarien gleiche Lehrgegenstände und einen 3, beziehungsweise 4jährigen Cursus haben.

Die Einrichtung des Volksschulwesens in Holland ist der Belgiens ähnlich.

In **Frankreich**, wo seit **1848** Unterrichtsfreiheit besteht, datirt das Volksschulwesen eigentlich von 1789. Durch Beschluß des Nationalconvents sollte in jeder Gemeinde von 400 Seelen eine Schule sein. Mit Eintritt des Direktoriums wurde dieser Bestimmung wenig Beachtung mehr geschenkt. Erst mit dem Jahre 1833 wird jede Gemeinde wieder verpflichtet, eine Primärschule zu halten. Seit dem Jahre 1854 kann jeder 21jährige Franzose, wenn er die Fähigkeit nachweist, Lehrer werden. Die Schulbehörden sind ähnlich den unseren zusammengesetzt. In der Ortsschulbehörde führt der Bürgermeister den

Vorsitz, der Lehrer ist ausgeschlossen. Dieser kann dieselben Nebengeschäfte verrichten, wie sie ihm gewöhnlich in Deutschland zufallen.

Zur Zeit sind in Frankreich die weltlichen Lehrer vielfach wieder verschwunden und die Schulen großentheils in die Hände geistlicher Orden (Schulbrüder) überliefert, wie vor der ersten Revolution. Die Mädchen werden von Lehrerinnen unterrichtet.

Der Unterricht der Volksschule erstreckt sich auf: Religion, Lesen, Schreiben, Elemente der Grammatik, Rechnen, mit Einübung des metrischen Maß- und Gewichtssystems.

Die Disciplin in der französischen Volksschule will Fleiß und gutes Betragen erzielen. Als Belohnungen gelten: gute Striche — Billete für die Eltern — Anschreiben an die Ehrentafel — Medaillen und Decorationen. Strafen sind: Arrest mit Aufgabe — Einschreiben auf die Schandtafel — öffentlicher Verweis — provisorische Ausschließung — vollständiger Ausschluß. Die Ruthe als Zuchtmittel fehlt.

Das erste französische Schullehrerseminar wurde 1810 in der deutschen Stadt Straßburg errichtet. 1813 zählte man in Frankreich 13, 1843 aber 76 Seminarien mit ungefähr 2000 Zöglingen. Die herkömmliche Unterrichtsmethode wurde eine Zeit lang durch die Jacotot'sche alterirt.

Jacotot, Professor in Löwen († 1840), ward der Gründer eines neuen Lehrsystems, das von 2 Grundsätzen ausgeht, nämlich:

1) Alle Menschen haben gleiche Intelligenz oder, der Geist ist gleich vorhanden, nur seine Bethätigung wird nach äußeren Umständen verschieden.
2) Alles ist in und an Allem, d. h. wer Eins recht versteht, versteht auch das Andere. (Concentration des Unterrichts.) — Verstehet ein Buch und beziehet alle andern darauf. Wiederholt beständig das früher Gelernte. Man muß durch sinniges Beobachten die Sache einsehen lassen, von welcher geredet wird.

Beim Leseunterricht wird weder buchstabirt, noch lautirt, noch sillabirt. Man liest einen kurzen Satz vor und zeigt auf jedes Wort. Der Satz wird auswendig gelernt; es zeigen die Lernenden die Wörter, die man spricht. Man zerlegt dann die Wörter in Silben, die Silben in Buchstaben, aus welchen man nun wieder Silben, Wörter und Sätze bildet. Mit dem Leseunterricht läuft der Schreibunterricht parallel. Der Schüler soll lesend schreiben lernen, indem er beim 2. Satze

schon die ihm bekannten Buchstaben, Silben und Wörter aufschreiben muß. Die Orthographie gibt sich von selbst 2c.

Das Verwerfen zu großen Regelwerkes, die Betonung der Fertigkeit und Geläufigkeit, die stete Vergleichung alles Gelernten, die mannigfaltige Uebung an ein und demselben Stoff und die Erregung der Selbstthätigkeit des Schülers durch Prüfen und Untersuchen — sind Vorzüge dieser Methode. Beim Lese- und Schreibunterricht ist sie in Norddeutschland in der Neuzeit in Anwendung gekommen, wird aber nicht selten auch zur Erlernung fremder, aber lebender Sprachen benützt.

Das französische Schulwesen steht hinter dem deutschen noch sehr zurück und wenn hervorragende Leistungen zu registriren sind, so wurden sie zum Nachtheil der Gesammterziehung durch die gewaltigen Reizmittel des Ehrgeizes hervorgerufen. (Siehe Jesuiten). Da die allgemeine Schulpflichtigkeit in Frankreich nicht besteht, so wachsen noch viele Franzosen ohne jegliche Schulbildung auf. (Selbst Offiziere der 1870 in Deutschland internirten französischen Armee konnten ihren Namen nicht schreiben.) Ob der Wechsel der Verhältnisse, wie er durch den Krieg von 1870 eingetreten, eine Aenderung in den Schulzuständen Frankreichs bringt, ist abzuwarten.

In **Nordamerika** wird die Volksschule als das auf allgemeine und gleichmäßige Volksbildung abzielende Institut in den Vordergrund gestellt. Der bedeutendste Förderer des dortigen Schulwesens ist Horace Mann, Sekretär des 1867 zu Boston errichteten Erziehungsrathes.

Die materielle Grundlage der Schulen der Union bilden die öffentlichen Ländereien. Dazu fügen die einzelnen Staaten besondere Stiftungen; Hauptquelle aber bleibt Selbstbesteuerung. — Die Oberleitung der Schulen ist Sache des Staates. Die leibliche Pflege erfreut sich einer ganz besonderen Aufmerksamkeit in den Schulen. Die Schulhäuser sind musterhaft angelegt und eingerichtet. Sie sind geräumig, mit Vorhallen und Waschapparaten, guter Beheizung und Beleuchtung versehen, in den Lehrräumen befinden sich Thermometer, Uhren, schöne Tafeln und Karten, bequeme Sitze 2c.

Lesen, Schreiben, Rechnen, Zeichnen, Physiologie, Geographie, Geschichte und Grammatik bilden die Gegenstände des Unterrichts. Der Religionsunterricht ist Sache der Familie und der treffenden Kirchengemeinschaft. — Der Lehrermangel ist auch in Amerika dem besseren Gedeihen der Schule hinderlich. Selten kommt beim Beginn des neuen Jahres der alte Lehrer

wieder; er wird nur auf bestimmte Zeit gedungen. Mit dem Umstande, daß Lehrerinnen für die mangelnden Lehrer massenhaft eintreten, hängt wohl auch der zum Theil in der Methode herrschenden Mechanismus zusammen. Die meisten Lehrbücher haben Katechismusform. Der Schüler lernt sie auswendig, die Lehrerin oder auch der Lehrer hören ab; freies Entwickeln durch freies Lehren fehlt. Daß die Amerikaner aber in praktischer Weise das Können betonen, gereicht ihnen zum pecuniären Nutzen in einer Zeit, in welcher die materielle Strömung über alles hinweggeht.

Außer den genannten Staaten dürfen Schweden, das in jedem Dorfe eine Schule mit Bell-Lancaster'scher Methode besitzt, ebenso Dänemark und seit Alexander II. auch Rußland zu nennen nicht vergessen werden.

Im neugebildeten Königreiche Italien sind schon Tausende von Schulen entstanden.

Etwas abweichend von der deutschen Schule entwickelte sich seit Pestalozzi das schweizerische Volksschulwesen. Im Wissen gegen die deutsche Schule zurückstehend, in der Sicherheit des Wissens sie übertreffend und auch in der Zucht voraus, hat die Volksschule dortselbst seit dem Jahre 1831 eine durchgreifende Organisation durch Einrichtung von Schulsynoden, Verbesserung der Lehrerbildung ꝛc. erfahren. Obenan steht Zürich, dann folgen St. Gallen, Bern, Basel u. a. meistens deutsche Cantone.

Regierungen und Völker sind mehr oder minder bestrebt, die Schulen als nothwendige Bildungsstätten zu dem Ideale zu erheben, zu welchem vorhandene Einsicht und Mittel die Möglichkeit verleihen.

---

§ 22.

Pestalozzi.

Deutschland führt in der Entwicklung der gegenwärtigen Pädagogik die Vorherrschaft, und König und Prophet ist in diesem Herrscherreich

Johann Heinrich Pestalozzi.
(1746 — 1827)

Am Ende des 18. und am Anfang des 19. Jahrhunderts erleuchtete er mit seinen Ideen die Welt. „Obgleich der einfluß-

reichste aller deutschen Pädagogen, hat Pestalozzi doch keinen seiner großen Vorgänger und Zeitgenossen an allgemeiner Bildung, noch an pädagogischer Einsicht, noch an Organisationstalent und Directionsgabe, noch durch bleibende Schöpfungen überragt oder auch nur erreicht. Was ihn groß machte, war seine unerschöpfliche Liebe zum Volke, seine glühende Begeisterung, sein rastloses Streben und seine Aufopferung für Menschenwohl durch Menschenbildung.“ (Dittes). — Pestalozzi wurde 1746 in Zürich geboren. Sein Vater war Arzt und starb, als der Sohn erst 6 Jahre zählte. Beim Herannahen seines Todes beschwor er noch ein treues Dienstmädchen: „Bäbeli, um Gottes und Aller Erbarmen willen, verlaß' meine Frau nicht. Wenn ich gestorben bin, ist sie verloren, und meine Kinder kommen in fremde, harte Hände.“ Bäbeli versprach dem Wunsche des Sterbenden zu genügen, und ihr „hoher, einfacher, frommer Glaube“, wie der Mutter stiller, sorglicher und herzlicher Sinn waren die ersten Erzieher des Knaben, der sich tief in die enge Welt der mütterlichen Wohnstube hineinlebte und den poetischen Sinn, die träumerische Gemüthsfülle, die ahnungsreiche Anschauung, womit er später Leben und Menschen um- und erfaßte, hier in ihren Grundlinien unauslöschlich seinem weichen Geiste einprägte. Auf des Großvaters Pfarrwohnung wurden daneben die ersten Keime eingepflanzt, die in späteren Jahren unter Dornen und Noth zu reifen bestimmt waren: Die Liebe zum niederen Volke, der Sinn für die wahren Bedürfnisse desselben und der Trieb zur Verbesserung der Volksbildung. Fehlte dem unglücklichen Rousseau vom ersten Lebenstage an die pflegende Hand und das liebevolle Herz der Mutter, so mangelte es in Pestalozzi's Umgebung an allem, was den Knaben zum Manne heraufbilden konnte: am unbeugsamen Ernst und der treibenden Energie des Vaters, und liegen in diesem Umstande die ersten Grundrisse von jener Unbeholfenheit in praktischen Dingen, an der oft seine Unternehmungen scheiterten. „Das wirkliche Menschenleben — sagt er von sich selbst — war mir so fremd, als wenn ich nicht in der Welt lebte. In allen Knabenspielen war ich der ungewandteste und unbehilflichste unter meinen Mitschülern, was einige veranlaßte, ihr Gespött mit mir zu treiben. — Ich kam Jahr aus, Jahr ein nie hinter dem Ofen hervor. Alle wesentlichen

Mittel und Reize zur Entfaltung männlicher Kraft, männlicher Denkungsart und männlicher Uebungen mangelten mir." Die von der Mutter großgezogene Liebe aber machte sein Gemüth zum Mittelpunkte seiner Persönlichkeit. — Der in der Schule gedankenlose und zerstreute Knabe machte sehr ungleiche Fortschritte, so daß ihm der Schulmeister die Prophezeiung mit auf den Weg gab, daß nie etwas Rechtes aus ihm werden würde. Obgleich er das Wesen der Unterrichtsfächer richtig ergriff, war er für die Formen und das praktische Einüben gleichgiltig; orthographisch schreiben lernte er nie.

Nach dem Besuch der öffentlichen Schule zu Zürich begann Pestalozzi das Studium der Theologie. Da er in seiner ersten Predigt aber mehrmals nicht weiter gekonnt, wandte er sich zur Jurisprudenz, weil er durch dieselbe am Erfolgreichsten für die Hebung der Zustände seiner Vaterstadt und seines Vaterlandes zu wirken hoffte.

Die Begeisterung dreier seiner Lehrer für Freiheit und Völkerglück, und noch vielmehr Rousseaus Emil, machten auf Pestalozzi einen tiefen Eindruck und übten auf ihn eine nachhaltige Wirkung aus. Sein sterbender Freund Bluntschli ermahnte ihn noch, sich in seiner Begeisterung ja nicht in zu weit führende Unternehmungen einzulassen und prophezeite somit richtig die Zukunft Pestalozzi's.

In Folge angestrengter Studien wurde er krank, ging dann zur Erholung zu einem verwandten Arzte, Dr. Hotze in Richtersschwyl, und von da zu einem berühmten Oekonomen im Canton Bern, um Pläne zu verfolgen für Hebung des Landvolkes, für das sein Herz erglühte. Um dem von den aristokratischen Geschlechtern gedrückten niedern Volke aus der Ungerechtigkeit und zugleich aus dem Sittenverderben herauszuhelfen, ließ sich Pestalozzi mitten im Volke nieder und widmete sich der Landwirthschaft. 1768 kaufte er im Aargau eine Strecke Heideland, baute sich ein Haus, legte eine Krapppflanzung an und nannte die Besitzung Neuhof.

Am 24. Januar
1769 führte er dort Anna Schultheß, die Tochter eines vermögenden Kaufmanns in Zürich, als seine Frau ein. Das Glück des jungen Paares wurde bald getrübt. Die Wirthschaft gedieh nicht,

Pestalozzi gerieth in Schulden und er organisirte deßhalb unter
Beihilfe der Städte Zürich, Bern und Basel auf seinem Neuhof 1775
eine *Armenanstalt*, die bald 50 Zöglinge zählte, aber schon
fünf Jahre darnach 1780
aufgelöst werden mußte, weil es ihr an den nöthigen Mitteln fehlte. Pestalozzi hatte nicht genügende Menschen- und Geschäftskenntnisse, um seiner Verarmung zu entgehen. Unter diesen kümmerlichen Verhältnissen hielt er sich mit seiner treubewährten Gattin noch 18 Jahre auf dem Neuhof.

Unscheinbar im Aeußeren, ärmlich gekleidet, wie seine Bettelkinder, oft ungewaschen, mit verworrenem Haar, mit niedergetretenen Schuhen und herabhängenden Strümpfen, ohne ruhige Besonnenheit, ohne sicheren Takt im Handeln, ohne gesellige Gewandtheit, hat er durch seine Alles hingebende *Liebe* und *Opferwilligkeit*, die immer voranging, wenn es galt Bedrängten zu helfen, die Welt in Begeisterung versetzt. Von seinen Schuhen schnitt er die silbernen Schnallen und band sie mit Stroh zusammen, um einem Bettler zu helfen. Seine Demuth und Bescheidenheit, seine Anspruchslosigkeit, in denen es ihm keiner seiner Zeitgenossen gleichthun konnte, kämpften zugleich gegen den feinen und groben Materialismus der Zeit. Die ewigen Ideale des Menschenlebens hochhaltend, rief er in seiner trostlosen ökonomischen Lage: „*Ich will Schulmeister werden!*“ Es jammerte ihn das Volk, das er im Elend schmachten sah, und er verstand dieses Elend — er lebte selber darin. Er lebte die Nachfolge Christi und, „*wenn ihm Manches mangelte*, „*ihm sind viele Sünden vergeben; denn er hat viel geliebt.*“

In dieser sorgenschweren Zeit reifte 1780
eine inhaltsschwere Frucht, eine Reihe Aphorismen, die in den „*Abendstunden eines Einsiedlers*“ das Programm seines pädagogischen Wirkens, Goldkörner in silbernen Schalen, enthalten. Familienerziehung, Entwickelung aller Kräfte zur Begründung einer glücklichen Existenz, allgemeine Bildung als Grundlage jeder Berufsbildung auf dem Wege anschaulichen Erkennens, Begründung eines reinen religiösen Sinnes und tugendhaften Charakters — sind die Angelpunkte dieser Schrift, mit welcher er seinen Ruf als pädagogischer Schriftsteller begründete.

Sein aus der Noth geborenes, unvergleichliches Volksbuch: „Lienhard und Gertrud," das eine Liebe zum Volke dictirt hat, die man nicht wieder findet, erschien im Jahre

1781. „Ich sah das Elend des Volkes, darum wandte ich mich an das Herz der Armen, an das Herz derer, die für die Verlassenen an Gottes Statt stehen, an die Mütter, um das ihren Kindern zu sein, was kein Mensch auf Erden für sie sein kann."

Pestalozzi wollte die Bildung des Volkes in die Hände der Mütter legen und hoffte und erstrebte damit eine Verjüngung der socialen Zustände. Ob er aber, Ausnahmen abgerechnet, von den Müttern nicht mehr verlangte, als sie zu leisten vermögen? — Von seinen auf Neuhof geschriebenen pädagogischen Werken ist außer „Christoph und Else" (1782) und „Figuren zu meinem ABC Buch" 1795 noch hervorzuheben: „Nachforschungen über den Gang der Natur bei der Entwickelung des Menschengeschlechtes." (**1798** erschienen). Es erinnert in Vielem an Rousseau, enthält jedoch eine Menge Originalgedanken. Schon lange sich darnach sehnend, seinen brennenden Eifer für Volksbeglückung in die praktische That übersetzen zu können, übernahm Pestalozzi auf Wunsch seines Freundes und Gesinnungsgenossen, des Directors Legrand, die Einrichtung einer Waisenanstalt im Ursuliner-Kloster zu Stanz im Jahre

1798, woselbst er von Neuem 80 vier- bis zehnjährigen Kindern Alles war — Oberaufseher, Zahlmeister, Hausknecht und Magd — Kindern, die nach jeder Seite hin verwahrlost, mit Krätze und Grind und Ungeziefer behaftet waren.

Hier machte Pestalozzi — seine ersten eigentlichen **Lehrversuche** und fand dabei seine **Lehrform.** Doch zeigte sich auch hier wieder sein Mangel an praktischem Geschick.

Die Franzosen verwandelten das Kloster zu Stanz

1799 zu einem Militär-Hospital. Er ging deßhalb nach Burgdorf, wo er in den unteren Klassen der sogenannten Lehrgottenschule unterrichtete, aber im Jahre

1800 mit Krüsi, Tobler und Buß eine Erziehungsanstalt errichtete, die er mit seinem Geiste erfüllte.

Im folgenden Jahre verfaßte er das Buch: „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt", und machte damit einen Versuch, die Mütter selbst zum Unterricht anzuleiten. Besonders betont er darin, daß die

Anschauung das absolute Fundament aller Erkenntniß sei, und daß die erstere auf die 3 Hauptpunkte: Zahl, Form und Wort hinführe. Ein Fehlgriff ist es aber sicher, wenn er den eigenen Körper des Kindes als ersten Gegenstand der Anschauung bezeichnet, da derselbe dem Kinde so nahe liegt, daß es gar nicht zu seiner Betrachtung kommt. Nun wurde Pestalozzi von der Regierung im Jahre 1804
das Kloster Buchsee für seine Anstalt angewiesen; die Lehrer übertrugen die Direction dem in der Nähe wohnenden Fellenberg. Pestalozzi verlegte daher sein Institut nach **Ifferten** (Yverdun) am Neuschateler See. **(1805—1825.)**

Hier war es nun, wo er den Höhepunkt seines Ruhms erreichte, wo er in seinem Knaben- und Mädcheninstitute Zöglinge aus allen europäischen Ländern um sich versammelt sah, wo die Edelsten ihrer Zeit bei dem „Volkspropheten" Begeisterung für Erziehung holten, z. B. Rengger, Direktor der helvetischen Republik, Fürst von Dietrichstein aus Wien, die Herzogin von Sachsen-Meiningen, der preußische Regierungsrath Minutoli, der russische Staatsminister Kapodistrias, Herzog Ferdinand von Württemberg, der englische Geistliche Bell, Fellenberg ꝛc. — Trotzdem hatte das Institut seine Mängel. Den Lehrern mangelte gründliche Bildung, und Pestalozzi besaß vor allen Dingen nicht die Kunst, das Ganze zu leiten und zu regieren. Ausgebrochene Mißhelligkeiten zwischen seinen Gehilfen Niederer und Schmid zwangen ihn endlich, im Jahre 1825
die Anstalt seines Ruhmes mit den Worten zu verlassen: „Wahrlich, es ist mir, als machte ich mit diesem Rücktritte meinem Leben selbst ein Ende, so wehe thut es mir."

Mit diesem Bekenntniß trat der Held, der viel gekämpft und gerungen, dem viel mißglückt war, von dem Schauplatze seiner praktischen Wirksamkeit ab und zog sich zu seinem Enkel auf seinen geliebten Neuhof als 80jähriger Greis zurück, woselbst er noch 2 lehrreiche Schriften, seinen „Schwanengesang" und seine „Lebensschicksale" schrieb.

Die Quelle des inneren Widerspruchs, welcher durch das ganze Leben Pestalozzi's geht, war, daß er trotz seiner großen, die ganze Menschheit umfassenden Ideale, nicht die Fähigkeit und das Geschick besaß, der kleinsten Dorfschule vorzustehen. Sein Mitarbeiter Krüsi aus Gaiß in Appenzell sagt von ihm: „Bei

gewöhnlichen Prüfungen für Schulamtskandidaten wäre Pestalozzi wohl überall durchgefallen. Seine Aussprache war hart, seine Schrift unleserlich, seine Rechtschreibung veraltet und mangelhaft, seine Leistungen in der Arithmetik gering, einen geometrischen Lehrsatz hat er wohl nicht zu beweisen versucht, vom Zeichnen war nicht die Rede, Singen konnte er nicht und doch — hat derselbe Mann, nach seinem eigenen Kernausdruck, den europäischen Schulwagen umgekehrt und in ein anderes Geleise gebracht.

Geht aus dem Vorhergehenden auch genugsam hervor, warum dem großen Manne die Ausführung seiner Ideen so selten und so wenig geglückt, so ist doch noch auf Eines hinzuweisen.

„Pestalozzi fehlte nur das historische Fundament; was andere vor ihm hatten, erscheint ihm neu; rühmte er sich doch, seit 30 Jahren kein Buch gelesen zu haben." (Palmer.) Aber auch damit wird sein Ruhm und sein Verdienst nicht verdunkelt. Seiner Liebe, seinem Leiden und Dulden, seinem edlen Charakter, der lebenslang mit Geistesfrische und Jugendmuth seine ganze Kraft für das Glück des Volkes einsetzte, gehört die Bewunderung der Welt für alle Zeiten.

In Brugg legte Pestalozzi am 17. Februar
1827 sein müdes Haupt mit den Worten zur Ruhe: „Ich vergebe meinen Feinden; mögen sie den Frieden jetzt finden, da ich zum ewigen Frieden eingehe."

Pestalozzi machte die Jugenderziehung zur Grundlage des gesammten sittlichen Volkslebens und legte mit seinem Grundsatze: **Von der Anschauung zum Begriff!** den Eckstein alles Unterrichts.

Seine wesentlichen Erziehungs- und Bildungsprincipien sind:

1) Die Grundsätze der Erziehung liegen in der Menschennatur.
2) In der Menschennatur liegt ein Trieb zur Entwicklung.
3) Die wahre Erziehung hat deßhalb die Hindernisse der Entwicklung zu beseitigen (negativ zu wirken).
4) Die positive Wirkung ist Erregung. Die Wissenschaft der Erziehung ist Erregungstheorie.

5) Die Entwicklung beginnt mit sinnlichen Empfindungen, durch sinnliche Eindrücke; ihr Gipfel ist intellektuell die Vernünftigkeit, praktisch die Selbstständigkeit.
6) Zur Selbstständigkeit führt die Selbstthätigkeit.
7) Die praktische Thätigkeit ist von dem Besitz geistiger und leiblicher Kraft mehr abhängig, als von Kenntnissen; daher Entwicklung der (formalen) Kraft.
8) Die Religiosität ist weniger vom Erlernen der Sprüche und des Katechismus, als von der Gemeinschaft des Kindes mit einer gottesfürchtigen Mutter und einem thatkräftigen Vater abhängig. Die religiöse Bildung liegt in der Hand der Mutter.
9) Die Hauptgegenstände der formalen Kraftbildung sind: „Form, Zahl und Sprache."

Pestalozzi's „Elementarbildung" will durch die in der häuslichen Erziehung gelegten Fundamente des Glaubens und der Liebe die Anschauungs-, Denk- und Sprachkraft durch die ebengenannten Bildungsmittel in einer, an die Entwicklungsgesetze der Mutter sich anschließenden Methode entfalten. Daraus ergeben sich als Folgerungen:

a) Die Wohnstube ist die wichtigste Erziehungsstätte, die Mutter die natürlichste Erzieherin und Lehrerin.
b) Aller Unterricht muß auf unmittelbare Anschauung gegründet werden. Das Gegentheil ist der Wortunterricht. Erst die Sache, dann (wo möglich) das Bild, das Zeichen, das Wort.
c) Der erste Unterricht besteht in Vorzeigen und Nachzeigen, Vorsprechen und Nachsprechen. Hernach hat der Lehrer den Schüler zur Selbstthätigkeit zu bestimmen, weßhalb die anregende, entwickelnde, heuristische Lehrmethode anzuwenden ist.
d) Nichts Unverständliches darf auswendig gelernt werden. Das Auswendiggelernte aber muß unverlierbares Eigenthum bleiben. An der Art der mündlichen Darstellung zeigt sich der Grad der Klarheit und Fertigkeit in Anschauung und Erkenntniß.
e) Als Hauptantriebe zum Rechten und Guten sind weder

die Furcht, noch die Strafe, sondern das Wohlwollen und die Liebe anzuwenden.

Die übrigen Folgerungen aus Pestalozzi's Grundsätzen ergeben sich von selbst. **Summa** derselben: „Erziehung zur Selbstthätigkeit durch anschauliches Erkennen."

Das sind die geistigen Eroberungen des Mannes, der von seiner Geburt bis zu seinem Tode ein Kämpfer war, der den Lehrern Begeisterung für die Erziehung des Menschen einhauchte, der ihnen einen idealen Schwung gab, der den Stand der Volksschullehrer schuf, den alle Pädagogik der Neuzeit als ihren Gründer verehren muß. —

---

§ 23.

Die deutsche Volksschule am Anfange des 19. Jahrhunderts.

Pestalozzi's Einfluß war um so überwältigender, weil sich ihm die Zeit als treue Bundesgenossin zugesellte; denn nach den Befreiungskriegen durchzuckte Begeisterung für Volkswohl und Volksbildung die ganze deutsche Nation.

Fichte's Ruf zur Weckung des Nationalgefühls erscholl in die Lande; in Pestalozzi sah er den Heros der Nationalerziehung, „die wohl das Vermögen hätte, den Völkern und dem ganzen Menschengeschlechte aus der Tiefe seines dermaligen Elendes emporzuhelfen." — Schleiermacher rief ruhig, aber beharrlich zum Kampfe für Alles, was dem Menschen werth sei. — E. M. Arndt trat mit seinem „Geist der Zeit" und seinen „Fragmenten über Menschenbildung" auf; F. L. Jahn schalt über die ausländischen Affen und verlangte, daß „die deutsche Volksschule deutsche Menschen bilde, die Lehrzeit — Fachmenschen." — Freiherr von Stein schuf den freien Bauernstand, hielt es aber nicht für hinreichend, die Meinungen des jetzigen Geschlechtes zu lenken, sondern für wichtiger, die Kräfte des folgenden zu entwickeln. — So war der Boden geebnet, auf dem Pestalozzi's Geist Einzug halten konnte.

Der Minister des Königs **Max I.** von **Bayern**, v. Montglas, erließ in den Jahren 1802 bis 1811 eine Reihe wichtiger und zweckmäßiger Verordnungen über allgemeine Schulpflicht, Lehrpläne, Gehaltsverbesserungen, Schulhausbauten ꝛc., die heute noch von dem Eifer Zeugniß ablegen, mit dem man der Volksbildung aufhelfen wollte.

In **Preußen** wurde bereits **1810** ein Schüler Pestalozzi's, C. A. Zeller, nach Königsberg, berufen; Zöglinge von ihm wurden 1810—1812 zu Pestalozzi geschickt, um den neuen Geist und die neue Methode zu studiren und in die Heimath zu verpflanzen. Die bedeutendsten preußischen Schulräthe, Weiß und v. Türk, und die hervorragendsten Seminardirektoren, wie Harnisch und Diesterweg, schmückten sich mit Pestalozzi's Namen. Die anderen deutschen Staaten eiferten Preußen nach und verordneten sämmtlich die **allgemeine Schulpflichtigkeit**, den Schulzwang. *)

1814 folgte Schleswig-Holstein mit einer neuen Schulordnung. 1817 ordnete Nassau sein Schulwesen, 1819 besserte Reuß-Schleiz die Grundlagen desselben, 1820 Frankfurt und 1821 und 1822 erhielt Weimar neue Regulative. 1832 folgte Hessen-Darmstadt, 1833 Gera, 1835 Sachsen, 1836 Baden und Württemberg, endlich 1846 Hannover mit neuen Schulplänen, Schulkassen, besseren Schullokalen ꝛc.

Die Aufgabe der Volksschule wurde anders gefaßt; weder Christenthumsschule, noch Kenntnißschule — sondern Kraftübungsschule für formale Bildung sollte sie sein, harmonische Uebung und Bildung aller Seelenkräfte ward das Losungswort. — Neue Schulbehörden wurden geschaffen, die Geistlichen waren nur im Auftrage des Staates Schulaufseher, der Unterricht wurde zur Regierungssache, das Volk nahm Theil an der Schulgesetzgebung. Die Lehrergehalte wurden verbessert, die Lehrpläne erweitert. Recht- und Schönschreiben, schriftliche Aufsätze für das bürgerliche Leben, Himmelskunde, Geschichte, Gesundheitslehre, landwirthschaftliche und Gewerbskenntnisse waren darin aufgeführt. Der Grundsatz

*) Von einem verkehrten Standpunkte geht in dieser Frage eine neuere Schrift aus: „Lucas, der Schulzwang, ein Stück moderner Tyrannei.“ Regensburg 1866.

der *Anschaulichkeit* kam für alle Gegenstände in Anwendung, *Entwicklung der Denkkraft*, *stufenweiser Fortschritt* wurden allgemein gefordert. — Die Lehrer gewannen an allgemeiner Achtung und förderten das Schulwesen durch gediegene Schriften.

Für die *Bildung der Volksschullehrer* wurden die bestehenden Anstalten reformirt und *neue* **Seminarien** organisirt und mit tüchtigen Lehrkräften versorgt. Neu gegründet wurden:

1801 Oberglogau
1802 Ahlfeld
1803 München (1811 nach Freising)
1804 Marburg
1805 Bamberg
1807 Amberg und Lübeck
1809 Nürnberg (1824 nach Altdorf)
1810 Braunsberg
1811 Zittau und Eßlingen
1813 Dillingen und Eichstädt
1816 Cöslin
1818 Potsdam, Graudenz, Neuzelle, Eisenach, Bautzen, Kaiserslautern, Friedberg
1818 Neuwied
1820 Erfurt und Mörs
und
1832 das Seminar für Stadtschullehrer in Berlin ꝛc.

(*Deutschland* (ohne *Oesterreich*) zählt jetzt 148 Seminare; Preußen 89, Sachsen 12, Bayern 10*) ꝛc. mit zusammen mehr als 7000 Seminaristen.)

Man stellte an diese Anstalten neue Forderungen. Vom *Seminarlehrer* verlangte man: *Charakter-Tüchtigkeit*, Lehrbefähigung, wissenschaftlich-theoretisch-pädagogische Bildung. Die *Seminaristen* sollten tüchtige Charakterbildung, theoretische und praktische Kenntniß der Pädagogik erhalten. — *Die preußischen Lehrerbildungsanstalten wurden und waren lange Vorbilder für ganz Deutschland.*

In den 3jährigen Cursen wurde im ersten Jahre die *formelle*, im 2ten die *materielle*, im 3ten die *praktische* Bildung betont. —

Dem todten Lernen war man abhold, die Lehrer sollten mit ihrem Geist den Funken aus den Schülern schlagen, man sah auf Gründlichkeit mehr, als auf den Umfang der Kenntnisse. —

Die Seminaristen mußten nicht bloß gute Muster im Unterricht haben, sondern selbst in der Schule unter Aufsicht und

---

*) Als ein Versuch, auch die protestantischen Mädchenschulen in Bayern durch Lehrerinnen versorgen zu lassen, kann die 1870 durch den Pfarrer Prinzing erfolgte Gründung eines protestantischen Privat-Lehrerinnenseminars zu Memmingen angesehen werden.

Anleitung der Seminarlehrer wirken. Sie sollten mit dem ganzen Schul- und Unterrichtsplan bekannt sein und durch längeren Unterricht Takt in der Behandlung desselben gewinnen.

Zu den großen Pädagogen, welche Pestalozzi's Ideen verarbeiteten und brauchbar der Lehrerwelt darboten, gehören außer den oben genannten die folgenden.

Niemeyer (1754—1828), der mit seinen „Grundsätzen der Erziehung und des Unterrichts" und **Schwarz (1766—1837)**, welcher in seinem „Lehrbuch der Erziehung und des Unterrichts" Pestalozzi's Gedanken in die gebildeten Kreise, besonders der Theologen, verpflanzte. Ihre Werke sind heute noch sehr schätzenswerth.

In der katholischen Kirche treten als liberale Schulmänner Sailer und Overberg auf.

Johann Michael Sailer, (1751–1832)

geboren zu Aresing bei Schrobenhausen in Bayern, studirte in Ingolstadt Theologie. Daselbst zum Professor ernannt und später nach Dillingen versetzt, wurde er bald der Ketzerei angeklagt und seines Amtes enthoben. Wiederholt auf den Lehrstuhl berufen, wurde er sogar noch Bischof und starb als solcher zu Regensburg. Er, dem König Ludwig I., dessen Lehrer er war, ein Denkmal setzen ließ, wird mit Recht der deutsche Fenelon genannt. Der religiös gesinnte Mann war allen Extremen feind, ein Freund der Lehrer und des Volkes. Seine bedeutendste Schrift: „Ueber Erziehung für Erzieher, oder Pädagogik," enthält goldene Worte.

Der Lehrer soll vor allem Erzieher sein. Die wichtigste Erziehungsform ist die, welche den ganzen inneren Menschen nach dem Geiste des Christenthums und aus dem inneren den äußeren bildet. Der Endzweck der Erziehung bleibt ein Nachbilden bis zum Urbild. Den Erziehern ruft er zu: „Werdet selbst besser, so wird auch die Jugend besser werden." In diesem Sinne entwirft er das Muster eines Landschullehrers, der frei sein soll von Schulmeisterstolz, Eigennutz, Chikane und Neuerungssucht, frei von dem Wahne, daß die Schule die Kirche entbehrlich mache, da doch der Religionstrieb unauslöschlich sei. Der Lehrer sei frei von Wohllebenssucht, Zornmüthigkeit, Trägheit, mürrischer Laune und allem, was untüchtig macht; er habe aber Liebe und Geduld, Muth und Verstand genug, um Allen Alles zu sein, den Kindern ein Kind, um Männer heran-

zuziehen. Seine Dorfschule sei der Staat der Gerechtigkeit. Er mache die Schüler auf die Giftpflanze der Eigenliebe aufmerksam, stelle ihnen das Gute an dem Bilde seines eigenen Lebens auch außerhalb der Schule dar und lasse sie ruhen nach der Arbeit, daß sie ihrer munteren Jahre froh werden. Er gerathe nie auf den Einfall, als wenn der Schulmeister — Zuchtmeister wäre.

Nicht bloß theoretisch, sondern auch praktisch leuchtete in einem geistlichen Gebiete, im Münsterlande, den Lehrern vor

Bernhard Overberg.
(1754–1826)

Er wurde zu Höckel bei Osnabrück geboren, wo seine Eltern arme, aber fromme Bauersleute gewesen. Langsam entwickelte sich der Knabe und die Kunst des Lesens eignete er sich erst nach saurer Mühe an. Als er aber die Erlaubniß zum Studiren erhalten, regte sich entschieden ein höheres Streben bei ihm und mit dem 16. Jahre konnte er das Gymnasium besuchen. Er entschied sich für den Stand des Weltgeistlichen, studirte zu Münster, wurde 1780 zum Priester geweiht und übernahm bald darauf die Stelle eines Pfarrgehilfen zu Everswinkel. Hier erhielt er nun Gelegenheit, als Religionslehrer der Jugend eine überaus segensreiche Wirksamkeit zu entfalten; hier lernte ihn auch der Curator des Hochstiftes Münster, der vortreffliche Franz von Fürstenberg, als ausgezeichneten Katecheten unter den Kindern des Volkes kennen und rief ihn als Lehrer an die Normalschule in seine Nähe. — In seinem neuen Amte übernahm Overberg zugleich die Aufgabe, in einem Cursus von 2—3 Monaten, die um ihn sich sammelnden Schullehrer und Schulamtscandidaten zu rechter Führung des Lehramtes anzuleiten und mit den erforderlichen Sachkenntnissen auszurüsten. Dazu kamen später auch Lehrerinnen, und jene wie diese fühlten sich von dem geistig klaren, liebenswürdig-bescheidenen, unermüdlich-thätigen Manne ganz wunderbar angezogen.

Der Zustand der Volksschulen und der Bildungsstand vieler Lehrer boten damals noch ein gar trübes Bild. Dringende Abhilfe war geboten. Zunächst mußte Overberg alles fast allein thun. Er unterrichtete täglich 6 Stunden, widmete die Nebenstunden den Schwächeren und verwendete einen Theil der Nacht

zur Vorbereitung auf seine Lectionen. In seinem Tagebuche ist unterm 15. Januar 1790 zu lesen: „Diesen Morgen bin ich wieder ohne gehörige Vorbereitung zur Schule gegangen. O Gott, hilf mir, daß ich mich darin bessere!"

Alle Schwierigkeiten, die sich bei seinen Schülern zeigten, wußte er mit tragender Geduld zu überwinden, und es war ihm eine hohe Freude, wenn er die Züge seiner Zuhörer sich beleben, die Aufmerksamkeit sich steigern und ein richtiges Verständniß sich einleiten sah. Freilich war er ein Meister im Unterricht. In der Elementarschule, in welcher er Musterlectionen gab, trat er mit der herzlichsten Freundlichkeit in die Mitte seiner Kinder und grüßte sie mit heiterer und kindlicher Zutraulichkeit. Gesprächsweise begann er den Unterricht durch Beispiele und Anschauung, der sich dann in leichter Unterredung fortbewegte, bis die größte Aufmerksamkeit vorhanden war. Ebenso war er in der Normalschule unwiderstehlich, wenn er von der Bedeutung des Lehramtes, von dem Segen, der ein treues Wirken begleite, mit der ihm eigenthümlichen Innigkeit sprach, die im Tone der Stimme, wie in seinen Mienen sich ausdrückte und jedem Worte Gewicht gab. Ohne Schwierigkeit war für ihn die Handhabung der Disciplin. Er gehörte zu den seltenen Schulmännern, die auch ohne berechnetes Thun durch die stille Macht der Persönlichkeit Herzen gewinnen und bilden, das Böse mühelos entwaffnen und sich unterwerfen.

Sein Streben ging vor allem dahin, an die Stelle eines bloß mechanischen Gedächtnißwerkes klares, folgerichtiges Denken zu setzen. Dazu suchte er nun auch ganz besonders beim Religionsunterrichte anzuleiten und wußte dabei mit ausgezeichneter Sicherheit und Anmuth die sokratische Methode zu verwenden und die Fehler zu vermeiden, die darin so vielfach begangen worden sind. Sein Unterricht war keine trockne Zergliederung; denn er suchte die Bedürfnisse des Geistes und Herzens damit in Verbindung zu setzen, das Gefühl zu erwärmen und die Lehre auf That und Leben zu beziehen. — Aber auch alle übrigen Unterrichtsgegenstände erhielten durch ihn bildende Kraft, besonders das Rechnen. Seine „Anweisung zum Schulunterricht" zeugt von tiefer Erkenntniß der menschlichen Seele und von großer Weisheit in der Anwendung derselben auf die Pädagogik.

Kein Wunder, daß sich Erwachsene aller Stände zu seinem Unterrichte drängten. Studenten suchten bei ihm praktische Pädagogik zu lernen, Gelehrte bewunderten die Klarheit seines Unterrichts und waren von dem Reichthum seiner Bilder überrascht und hingerissen. — Groß war aber auch die Verwandlung, die unter seinem Einflusse das Volksschulwesen im Münsterlande erfuhr. Neue Schulen wurden errichtet, Mädchenschulen unter der Leitung von Lehrerinnen entstanden, neue Schulverordnungen wurden publicirt, Overberg selbst ward in die Landesschulcommission berufen. 1816 ernannte ihn die preußische Regierung zum Consistorialrath, als welcher er bis zu seinem Tode seine Erfahrungen für das Gedeihen des Schulwesens verwerthete. Die letzten Tage seines Lebens beglückte die Einrichtung des Lehrerseminars zu Büren. Er meinte: „Ich kann nun ruhig sterben, das Seminar ersetzt mich.“ Im Jahre
1826, am 9. November, endete sein segensreiches Leben.

Die beiden folgenden Pädagogen gehören der protestantischen Kirche an.

Gustav Friedrich Dinter,
(1760—1831)

geb. zu Borna in Sachsen, war Seminardirector in Dresden und wurde **1817** zum Schul- und Consistorialrath nach Königsberg berufen. Hier galt es, daß praktisch tüchtige Männer die wirklich „reife Frucht der Fortschritte in der Methodik durch unmittelbare pädagogische Wirksamkeit in die Volksschule übertrugen, ohne das Verfehlte mit in den Kauf zu nehmen. Das war Dinter's Mission auf seinem Posten und — diese Aufgabe hat er gelöst.“ Seine Zöglinge machten als Lehrer Aufsehen, das ostpreußische Schulwesen wurde durch ihn sehr gehoben. Bei seinem Eintritte schrieb er dem Minister Altenstein: „Ich will jedes preußische Bauernkind für ein Wesen ansehen, das mich bei Gott verklagen kann, wenn ich ihm nicht die beste Menschen- und Christenbildung schaffe, die ich ihm zu schaffen vermag.“ Er hat Wort gehalten. Kurz nach seiner Ankunft revidirte er auf einer Reise 43 Landschulen und 2 Stadtklassen, und in keiner von ihnen war auch nur ein Kind, das einen Brief selbstständig

aufsetzen konnte. 12 Jahre nachher, als er 2175 Meilen Wegs auf Revisionsreisen zugebracht und sämmtliche reindeutsche Schulen visitirt hatte, fand er unter 67 Schulen nur 7, wo es die fleißigen Schuljungen nicht konnten.

Durch Herstellung guter Seminare gelang es ihm, Musterlehrer zu bilden, welche, in der Provinz vertheilt, die Bildner ihrer Umgebung wurden. — Mit allen Lehrern ging er als natürlicher Freund um, und als Professor der Theologie hatte er sich der größten Anhänglichkeit und Liebe der Studenten zu erfreuen. Wöchentlich arbeitete er 83 Stunden bis zu seinem Tode, der am 29. Mai 1831
erfolgte. Alles, was er als Schulmann erstrebte, ruhte auf seinem Grundgesetz: „Der Zweck der Erziehung ist, dem Menschen zu seiner Bestimmung zu verhelfen durch harmonische Ausbildung aller Kräfte. Der specielle Zweck des Unterrichts ist Aufklärung. Die Aufklärung kann nie schädlich sein. Kein Licht ohne Wärme; keine Wärme ohne Licht."

Einen entschiedenen Fortschritt erfuhr durch Dinter die **Katechese**, welche Pestalozzi gering achtete. Katechisiren heißt ihm, Anfänger und Unwissende durch Frage und Antwort unterrichten. Dinters Unterredungen sind in der That eine treffliche Arbeit, welche heute noch Keiner verachten soll. Wer auch von andern religiösen Anschauungen ausgeht und von der Ansicht frei ist, als ob durch die Hebammenkunst des Fragens das Christenthum aus dem Bewußtsein des Schülers hervorgelockt werden könne, muß doch Dinter's Meisterschaft in der Auseinanderlegung und Gruppirung des Materials, in der geschickten Anbahnung der zu erzeugenden Erkenntnisse, in der Festhaltung des Fadens bei aller freien Bewegung, in der Anwendung des Unterrichtsresultates, in der Handhabung der Veranschaulichungsmittel, also mit einem Wort in der formellen Technik des Katechisirens, anerkennen. Von seinen zahlreichen Schriften sind noch die „Kleinen Reden an künftige Volksschullehrer" und seine Autobiographie lesenswerth.

Durch Dinter ist die Katechese in der Volksschule bis ins Extrem Mode geworden, bis sie nachher von einer andern Richtung bis ins Extrem mit Geringschätzung behandelt wurde. Die Wahrheit liegt in der Mitte. Zur An=

eignung positiver Kenntnisse ist sie in der Volksschule nicht geeignet; wo indeß schon bestimmte Grundlagen des Wissens vorhanden sind, läßt sie sich in Verbindung mit der akroamatischen Unterrichtsweise nutzbringend anwenden.

Durch seine praktische Thätigkeit, durch seine Schriften und durch seine Liebe und Begeisterung für die Schul- und Lehrerbildung hat Dinter einen bedeutenden Einfluß auf das deutsche Schulwesen geübt. —

Der folgende Pädagog wies nun wieder darauf hin, daß die Schule es nicht bloß mit der allgemeinen Menschenbildung, sondern auch mit den realen Mächten des Lebens zu thun habe. Es war

Johann Baptist Graser.
(1766—1841)

Geboren zu Eltmann in Franken, wurde er **1804** Professor der Theologie in Landshut, dann Oberschulcommissär zu Würzburg und Bamberg, **1810** bayerischer Regierungs- und Schulrath zu Bayreuth, **1825** pensionirt. In seiner Pädagogik, „Divinität oder Princip der einzig wahren Menschenerziehung", **(1811)** erklärt er sich gegen allen Mechanismus in der Erziehung, sucht in die Methode einzelner Unterrichtsfächer tiefer einzudringen und neue Saiten anzuschlagen. In diesem Streben, zwar vielfach in Künstelei verfallend, wurde er der hauptsächliche Schöpfer der Schreiblesemethode. Zu seinen Hauptwerken gehört noch die „Elementarschule" für's Leben in ihrer Grundlage (1817), in der Steigerung (1825) und in ihrer Vollendung (1841). Graser hat das unbestreitbare Verdienst, am ersten die ganze Erziehungs- und Unterrichtslehre in ein System gebracht und dadurch zu einer Wissenschaft erhoben zu haben." Um die Hebung des oberfränkischen Schulwesens hat er sich durch Einrichtung und Leitung von Lehrkursen für Lehrer und Schulamtscandidaten, durch Verbesserung der Schulhäuser, durch seine Methode des Taubstummenunterrichts 2c. ganz besonders verdient gemacht *).

Wie Graser, so tritt auch **Gräfe** (1802—1869), zuletzt Rector einer Bürgerschule in Bremen, in seiner „deutschen

*) Ueber Graser's gesegnete Wirksamkeit gibt die vortreffliche geschichtliche Darstellung des „Volksschulwesens in Oberfranken" (Bayreuth 1871), Verlag des oberfränkischen Lehrervereins, erwünschten Aufschluß.

Volksschule" gegen die abstract-formalistische Geistesbildung auf; denn die Kräfte und ihre Ausbildung, sagt er, sind nicht Zweck, sondern Mittel zum Zweck.

Wie Dinter in Preußen, so wirkte zu Ansbach in Bayern der Schulrath

Heinrich Stephani
(1761—1851)

für eine vorwiegende Verstandesbildung und für die Selbstständigkeit und Freiheit der Volksschule. Er regte die Lehrer zur Fortbildung und Berufsliebe an und hat um die Verbesserung der Lehrzimmer, der Lehrmethoden, der Lehrergehalte und als der endliche Begründer der Lautirmethode große Verdienste, da er den Kampf um eine bessere Lesemethode mit seiner Fibel (1802) und seiner methodischen Anweisung zum Leseunterricht (1804) zu einem vorläufigen Abschluß brachte. Sein Erziehungsprincip heißt: Behandle den Zögling, daß er als freies Wesen seinen Willen so gebraucht, daß er seine Bestimmung erreicht. Die Schulzucht muß den Schüler als freies Wesen behandeln, dem die Sittlichkeit nicht eingeprügelt wird; denn diese soll eine Frucht der Erkenntniß des eigenen Werthes sein. Die Schule ist also nicht bloß Lehranstalt, sondern auch sittliches Gymnasium für die bürgerliche Welt. Aus diesem Grunde aber muß die Erziehung eine öffentliche Angelegenheit des Staates, die Volksschule als **Staatsanstalt** betrachtet und von fachkundigen Männern geleitet werden. Diese Anschauungen legte er in den „Grundlinien der Staatserziehungswissenschaft" (1805) nieder; weitere Ausführung fanden sie später im „System der öffentlichen Erziehung." Nicht immer das Richtige treffen das für die Praxis berechnete „Handbuch der Unterrichtskunst" (1835) und das „Handbuch der Erziehungskunst" (1836). Doch ist Stephani ohne Zweifel einer der bedeutendsten Pädagogen. Sein Kampf für die Schule und seine Angriffe gegen die evangelische Lehre vom heil. Abendmahl verfeindeten ihn mit der Kirche und hatten seine Amtsentsetzung zur Folge. Er starb 1851.

Neben diesen hervorragenden Pädagogen haben in dieser Periode durch ihre Schriften und durch ihre praktische Thätigkeit auf die

Entwicklung des Schulwesens im Sinne Pestalozzi's erfolgreich eingewirkt:

Joh. Bapt. **Hergenröther**, Seminarinspektor zu Würzburg, wo er als Stadtpfarrer 1835 starb. Durch seine „Erziehungslehre im Geiste des Christenthums" ist er in weiteren Kreisen bekannt geworden.

B. G. **Denzel (1773—1838)**, wirkte mit großem Erfolg als Rector des Seminars zu Eßlingen („Die Volksschule," „Einleitung in die Erziehungs- und Unterrichtslehre für Volksschullehrer") und förderte besonders den Anschauungsunterricht.

K. Ch. **Zerrenner (1780—1852)**, war Seminardirektor zu Magdeburg. („Pädagogik," „Methodenbuch für Volksschullehrer," „Denkübungen," „Grundsätze der Schuldisciplin.")

Im Geiste Franke's war Ch. Heinrich **Zeller** als Inspektor der freiwilligen Armenschullehrer- und Erziehungsanstalt zu Beuggen in Baden thätig. Seine „Lehren der Erfahrung" enthalten viel Vortreffliches. („Monatsblätter von Beuggen" seit 1827.)

§ 24.

Besondere Schulen.

Der Geist Pestalozzi's durchdrang die deutschen Schulen nach allen Seiten. Die Volksschule war aber nicht mehr im Stande, den gemachten Ansprüchen zu genügen. Die Zeit forderte eine Fortsetzung der dort erstrebten allgemeinen Volksbildung durch die Fortbildungsschule, die als Sonntagsschule oder landwirthschaftliche Schule oder auch als gewerbliche Fortbildungsschule, anfänglich auf den Sonntag beschränkt, auftritt. (Entsprechendes wird sie erst leisten, wenn die Schüler im Winter auch für die Wochentage zum Besuche gesetzlich verpflichtet sind, wie dieß bereits in Württemberg der Fall ist.) Die höhere Volksschule tritt in Städten als Bürgerschule für Knaben auf, wo der Bürger in Folge seiner Beschäftigung, seiner Stellung zu den Gebildeten und dem größeren Gemeinwesen eine gesteigerte Bildung bedarf. Für die Töchter aus dem reicheren Bürger- und Beamtenstand bildete sich neben der höheren Bürgerschule für Knaben die höhere Töchterschule aus. Endlich offenbarte sich der pestalozzische Geist auch besonders in den von erbarmender Liebe getragenen Schulanstalten.

Valentin Hauy gründete 1784 die erste **Blindenanstalt**. Die Blinden-Institute verbreiteten sich seit 1808 von Wien aus

über ganz Deutschland und bestehen gegenwärtig daselbst gegen 25 solcher Anstalten. Der **Taubstummenunterricht**, der von Abbé de l'Epée in Paris und Heinicke in Leipzig auf feste Grundsätze zurückgeführt wurde, wird nun auch an den Seminarien ertheilt, damit, nach Graser's Meinung, die Seminaristen angeleitet werden, einst jene Unglücklichen in ihren Schulsprengeln selbst zu unterrichten. (70 Anstalten in Deutschland.)

In der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts ward auch die Erziehung der **Cretinen** und **Blödsinnigen** in Betrachtung gezogen, wobei sich besonders seit 1841 der Schweizer Guggenbühl und der Director der Taubstummenanstalt zu Berlin, Sägert, verdient machten. — Neben dem physischen Elend suchte die Pädagogik der Neuzeit auch die physische Armuth zu heben und die verlassenen und verwaisten armen Kinder in der **Armenschule** zu thätigen Staatsbürgern zu erziehen. Dahin strebte besonders Ph. Em. Fellenberg, „der Stifter von Hofwyl" (wie er sich gerne nannte), welcher daselbst seit 1804 arme Knaben und Sträflinge aufnahm, um sie durch Arbeit und Unterricht zu nützlichen Gliedern der menschlichen Gesellschaft auszubilden. „Bete und arbeite!" war sein Motto. Er übte Zucht und hielt auf gute Gewöhnung zu den Arbeiten des Landbaues und der Handwerke, unterrichtete im Lesen, Schreiben, Rechnen, in der Anschauungslehre und Religion. Das Volk soll seine Arbeit aus Lust und Liebe zum Berufe, nicht aus Noth oder Gewinnsucht treiben, dann hebt es sich selbst aus seiner Versunkenheit. Dieser Ueberzeugung diente auch sein treuer Gehilfe Wehrli, welcher die Schule zu Hofwyl auf den Stand der Musterhaftigkeit hob und der Veranlasser der **„Wehrli-Schulen"** in vielen Gegenden wurde. Pestalozzi und Fellenberg waren somit auch die Anreger der **Rettungshäuser**, wozu Johannes Falk zu Weimar 1813 einen neuen Anstoß gab. Eine bedeutende Anstalt dieser Art ist das Rauhe Haus zu Horn bei Hamburg, welches 1833 von Wichern gegründet wurde und noch unter dessen umsichtiger Leitung steht. Auch **Findel- und Waisenhäuser** rief diese Zeit zur Blüthe. Erstere gedeihen besonders in katholischen Ländern. Die hausmeisterliche Behandlung der Waisenkinder, statt einer hausväterlichen, hat den Segen dieser Institute an vielen Orten gehemmt und darum die Vertheilung in Familien als wünschenswerther erscheinen lassen. Für die Kinder der drückenden Armuth im zarten Kindesalter entstanden **Krippenanstalten** (gegründet durch den Franzosen Marbeau) in den größten Städten, z. B. in Paris und Wien. rc. Den Grund der **Kinderbewahranstalten** legte noch vor 1780 der durch seine großartige Thätigkeit berühmte Pfarrer Fritz Oberlin im Steinthal im Elsaß. Sie sind für die der elterlichen Aufsicht

und Pflege während der Arbeitszeit entrückten Kinder bestimmt, welche hier zu kindlicher Thätigkeit angeregt werden sollen. Durch entsprechende Spiele, Gesang, Erzählung 2c. soll das kindliche Gemüth befruchtet, der kindliche Glaube von der Anschauung aus zu Gott geführt werden. Kann die Anstalt auch die Mutter nicht ersetzen, so wird doch eine Ergänzung geboten, die besser ist, als schlechte oder keine Erziehung und durch das Zusammensein frühe der Sinn für Ordnung, Gesetzlichkeit und Verträglichkeit geweckt. Die erste Anstalt dieser Art in Deutschland stiftete **1802** die Fürstin **Pauline** zu Detmold.

Der Gründer der **Kindergärten**,

Friedrich Fröbel,
(1782—1852)

geboren zu Oberweißbach bei Schwarzburg in Thüringen, starb nach einem bewegten Leben zu Marienthal in Meiningen.

Er war gleich Pestalozzi von den höchsten Ideen der Zeit getragen und suchte die Erziehung an diese Ideen anzuknüpfen. So lange die Mutter nicht nach den Gesetzen der Natur ihr Kind erzieht und bildet und dafür nicht ihr Leben einsetzt, so lange — davon geht er aus — sind alle Reformen der Schule auf Sand gebaut. Trotzdem verlegt er einen Theil der mütterlichen Aufgabe in den Kindergarten, in welchem er die Kinder vor ihrer Schulpflichtigkeit vereinigt wissen will, um auf die häusliche Erziehung ergänzend und verbessernd einzuwirken. Zugleich soll das Kind aus dem Einzelleben heraus zum Verkehr mit seines Gleichen geführt und dem weiblichen Geschlechte Gelegenheit gegeben werden, sich auf seinen erzieherischen Beruf vorzubereiten.

Die Mittel zur Erreichung seines eigentlichen Zweckes sind geregelte, systematisch geordnete Spiele und Handarbeiten, zu welchen das Beschäftigungsmaterial so begrenzt ist, daß das Kind zuerst schaffen und zerstören kann, während es in zweiter Reihe durch Flechten, Falten 2c. etwas schaffen soll, das bleibt. Auf diese Weise soll dem angeborenen Thätigkeitstrieb des Kindes Rechnung getragen werden. Fröbels Mutter- und Koselieder gehen mit Innigkeit dem ersten Leben des Kindes nach. Leider aber bringt er darin seine Ideen oft schwülstig und unbeholfen zum Ausdruck.

Seine Erziehungsprincipien suchte Fröbel zuerst in seiner Musteranstalt Keilhau bei Rudolstadt (1817—1829), woselbst ihn

Middendorf, Langethal und Baroß als Mitarbeiter unterstützten, zu verwirklichen. Allein der Versuch mißlang. Nachdem später zu Burgdorf und in Berlin sich die Idee einer Kinderbeschäftigungsanstalt völlig in ihm ausgebildet, eröffnete er 1840 zu Blankenburg bei Rudolstadt den ersten Kindergarten.

Bertha von Marenholtz-Bülow machte sich die Verbreitung der Kindergärten zur Lebensaufgabe und trug die Keime zum Wachsthum derselben in alle Culturländer Europa's, ja selbst über Europa hinaus, nach Amerika. Nicht minder wirkte Dr. Karl Schmidt für Verbreitung von Fröbel's Principien. Die Zahl der Fröbel'schen Kindergärten vermehrt sich in der Neuzeit zusehends.

Krippen, Kinderbewahranstalten und Kindergärten müssen, wenn sie wahrhaft segensreich wirken sollen, mit einander und mit der Volksschule in organische Verbindung treten, für Leibes- und Geistesübung gleichmäßig Sorge tragen, überhaupt ihre Thätigkeit unter den höheren Gesichtspunkt des Erziehens stellen.

---

§ 25.

Die Volksschule der Gegenwart.

Auf dem Boden von Pestalozzi's Erziehungsprincipien bewegt sich auch, vom 2. Viertel des 19. Jahrhunderts an, die neuere Volksschule. Unterricht **und** Erziehung ist ihr Kernpunkt; sie müssen Hand in Hand gehen, wenn es zu einer gedeihlichen Entwicklung des Zöglings kommen soll. Formale und materielle Bildung müssen sich gegenseitig durchdringen. Harmonische Ausbildung ist das Losungswort der Zeit. Die Volksschule will nicht mehr Lehr- und Erziehungsanstalt bloß des Landvolkes und der unteren Stände sein; sie will und soll die Grundschule aller Stände und die nothwendige Basis der allgemeinen Bildung werden.

Dieses Ziel macht die Schule zu einer äußerst wichtigen Anstalt und deßhalb haben nicht bloß Pädagogen von Fach, sondern geistreiche Männer aus verschiedenen Ständen ein lebhaftes Interesse für dieselbe an den Tag gelegt und ihre Meinungen systematisch oder gelegentlich darüber geäußert. Nicht vom begrenzten Horizonte aus haben Dichter, und Denker unserer Na-

tion treffliche Bausteine für die Pädagogik geliefert und sie von Steifheit und Pedanterie befreit.

Vor allen ist es **Jean Paul,** der mit poetischer Hand ein geist- und gemüthvolles Bild der Menschenerziehung in seiner „**Levana**" malt, in welcher er auf die Erziehungsgesetze als auf die allein richtigen hinweist, die in der Natur des Menschen ihre Basis haben. Sein blühendes Herz voll Liebe schüttet er aus vor der Kinderwelt, will ihr eine Freudenfülle anzünden, die kein Thränenmeer auslöscht und die Zucht nicht knicken kann. Den Eltern ruft er zu; „Eltern, lehret lieben, so braucht ihr keine 10 Gebote, lehret lieben, d. h. liebt!"

Schleiermacher will den Menschen für die Lebensgemeinschaft bilden, aber Kraft und Freiheit zugleich entwickeln, damit er allem Bösen selbstständig entgegenarbeiten kann.

Dursch weist in seiner „Pädagogik, oder Wissenschaft der christlichen Erziehung auf dem Boden des katholischen Glaubens" nach, daß außer der katholischen Kirche kein Heil und keine Erziehung möglich.

Palmer stützt in seiner „evangelischen Pädagogik" das Erziehungsbedürfniß auf die Lehre von der Erbsünde und läßt die Erziehung mit der Taufe beginnen, welche den Erzieher verpflichtet, das Geschenkte christlich zu erziehen.

In den angeführten Werken, sowie in denen eines Fichte, Herbart, Beneke, Rottel, Barthel, v. Türk, Rieke, Eisenlohr rc. ist das Erziehungsideal des Menschen bald Humanität, bald Gottähnlichkeit, bald allseitige Bildung u. s. w. Nach diesen verschiedenen Idealen werden die Erziehungsmittel bemessen und die Lehrstoffe zugerichtet.

Dadurch entstanden die verschiedenen Richtungen, welche sich auch heute noch auf dem Felde pädagogischer Wirksamkeit bemerklich machen und welche auf die Spaltung der Pestalozzischule zurückweisen, die ums Jahr **1830** in religiöser Hinsicht eintrat.

Die streng kirchliche Richtung fand ihren Vertreter in

Wilhelm Harnisch,
(1787–1864)

der, zuerst Lehrer des Breslauer Seminars, seit **1822** Direktor

des Schullehrerseminars zu Weißenfels, als praktisch-tüchtiger Pädagog und durch sein „Handbuch für das deutsche Volksschulwesen" weithin anregte und eine Zahl tüchtiger Volksschulmänner bildete. In der Erziehung stellte er das religiöse Element entschieden in den Vordergrund; ebenso leistete er den Leibesübungen Vorschub. Ganz oder theilweise sind als seine Schüler zu betrachten: Christian Gottlieb Scholz und August Lüben. Ersterer, 1791 geboren, im Breslauer Seminar gebildet, hatte alle Stufen eines Volksschullehrers durchgemacht, bis er endlich Seminaroberlehrer in Breslau wurde. Treu seinem Motto: „Was du bist, das wolle sein — und nichts wolle lieber!" hat er sein Leben lang für Bildung und Aufklärung des Volkes und der Volksschullehrer in anregender und praktischer Weise gearbeitet und sich große Anhänglichkeit und Dankbarkeit unter seinen Schülern erworben. Als er im Jahre 1846, bei der Auflösung des Breslauer Seminars, entlassen wurde, errichtete er eine Unterrichtsanstalt für Lehrerinnen und wirkte so segensreich bis zu seinem **1864** erfolgten Tode. Durch seine methodischen Leistungen auf dem Gebiete des deutschen Sprach- und Rechenunterrichts und seine pädagogisch-journalistische Thätigkeit hat er sich dauerndes Verdienst erworben. — Lüben, Seminardirektor zu Bremen, erscheint als Bahnbrecher auf dem Gebiete des naturkundlichen Unterrichts.

Der rationalistischen Richtung trug die Fahne vor

Adolph Diesterweg.
(1790 — 1866)

Er wurde als der Sohn eines Justizamtmannes zu Siegen geboren. Da seine Mutter starb, als der Knabe erst wenige Jahre zählte, so schloß sich derselbe desto enger an den Vater an, den er auf allen seinen Amtsreisen begleitete. So gewann Diesterweg frühe die Bekanntschaft mit der Natur und dem Volke und lernte beide innig lieben und in hohem Grade verstehen.

Die Schule dagegen scheint ihn nicht viel in Anspruch genommen zu haben. Dennoch bezog er, ungefähr 20 Jahr alt, die Universität Herborn, dann Tübingen, wo er Mathematik, Philosophie und Geschichte*) studirte und sich den Doctorgrad

*) „Also nicht Theologie, wie vielfach behauptet wird," sagt Hibeau in seinem „Nachruf" (1866). Schmidt (4. bänd. Gesch. d. Päd.,) Heindl' (Gallerie u. a. lassen ihn Theologie studirt haben.)

erwarb. Zuerst wurde er Hauslehrer in Mannheim, **1812** Unterlehrer an der Sekundärschule zu Worms, **1813** Lehrer an der Musterschule zu Frankfurt a. M., **1818** zweiter Rektor an der lateinischen Schule zu Elberfeld und

1820 Direktor des Seminars zu Mörs.

Nun widmete sich Diesterweg ganz dem Volksschulwesen und bestrebte sich eifrigst, „die jungen Leute zu lebendigem Streben zu erregen, in ihnen die Bildung zu begründen, sie mit Liebe zum Amt und zu den Kindern zu erfüllen, als Kern der Bildung sittlich religiöse Gesinnungen und Grundsätze hervorzurufen, sie zu Weckern der Volkskraft zu stempeln und vernünftig zu machen.“ Schmitthenner nennt die Cultur des Volkes die stärkste Festung, an welcher Diesterweg tüchtig habe bauen helfen, weil er denn ein ziemlicher Meister in Licht und Feuerwerk. In Mörs gründete er „die rheinischen Blätter“ und seinen Ruf als Lehrer, Pädagog und Schriftsteller. Von seinen vielen Werken seien nur erwähnt:

1) Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehrer,
2) Lehrbuch der mathematischen Geographie und populären Himmelskunde (ausgezeichnet methodisch behandelt),
3) Praktisches Rechenbuch in (Gemeinschaft mit Heuser) ꝛc. J. J.

1832 berief ihn das Ministerium Altenstein zum Direktor des Stadtschullehrerseminars nach Berlin, woselbst er in gleicher Weise erfolgreich wirkte. Auf seine Anregung hin wurde i. J. **1846** Pestalozzi's hundertjähriger Geburtstag in fast ganz Deutschland festlich begangen. Zugleich wurden viele Pestalozzistiftungen zum Besten der Lehrerwaisen gegründet.

Anfangs war Diesterweg's Streben allein auf die Bildung tüchtiger Lehrer und auf zeitgemäße Reformen in Schule und Pädagogik gerichtet, später aber dehnte er seine Thätigkeit auf viele Fragen des öffentlichen Lebens aus, bekämpfte die geistliche Aufsicht der Schule und beschwor dadurch eine mächtige Bewegung gegen sich herauf, in Folge der er

1847 seine Entlassung bekam. Seit derselben setzte er seine Bestrebungen für die Selbstständigkeit der Schule nur um so eifriger fort, was er jetzt mit

um so mehr Nachdruck thun konnte, als ihn die Bevölkerung Berlins mit der höchsten Auszeichnung in seiner Wahl zum Stadtverordneten und Abgeordneten ehrte. „Durch seine Begeisterung, wie durch seine Charakterstärke hat er die deutschen Lehrer zum Muthe des freien Denkens und zur inneren Selbstständigkeit angefeuert.“ Am 10. Juli 1866
hauchte Diesterweg, wenige Tage nach dem Heimgange seiner Gattin, seine Seele aus. An seinem Grabe, woselbst erst kürzlich von der Diesterwegstiftung ein neues Denkmal aus Marmor errichtet wurde (ein erzenes wurde entwendet), sagte der Prediger Müllensiefen: „In seinem Charakter sind 2 Züge als hervorstechend zu bezeichnen: die unverbrüchliche Wahrhaftigkeit und die Lauterkeit seiner Gesinnung. Wenn der Verewigte auf dem Gebiete der Kirche und Schule manchen Kampf zu bestehen hatte, so findet diese trübe Erscheinung lediglich ihren Grund in seiner Auffassung des Christenthums. Dennoch aber kann man sagen, er sei der christlichen Religion mit dem Herzen näher gestanden, als er in seinem Bekenntniß es ausspricht.“ — Diesterwegs muthiges Eintreten für die Freiheit und den Fortschritt der Schule und ganz besonders seine methodischen Leistungen werden unvergessen bleiben.

Das Ziel seines Strebens und Wirkens läßt sich kurz dahin zusammenfassen:

1) Nicht der Lehrer oder der Lernstoff, das Kind ist der Mittelpunkt der Lehr- und Erziehungsthätigkeit.

2) Die Methode knüpft an das Bekannte an, um von da zum Unbekannten zu gehen.

3) Was behalten werden soll, ist erst zum Verständniß zu bringen, hierauf soll es zum festen Eigenthume werden.

4) Alles Rationelle behandele man rationell; was zu finden ist, lasse man finden (heuristische Methode).
Das Positive gebe man zum Verständniß und zur Uebung, zum festen Behalten.

5) Die Lehrform ist akroamatisch bei positiven Stoffen, im Uebrigen herrscht durchweg die Form des Dialogs.

6) Alles muß dem Schüler mundgerecht gemacht werden; der Lehrer spricht so viel, als zur Anregung gehört; der Schüler soll sprechen lernen, nicht der Lehrer. Die Dictirmethode ist eine Unmethode.

7) Mit dem Einzelnen, dem Concreten, mit der Anschauung fange man an. Erst Anschauung, dann Vorstellung, dann Begriff.

8) Der Hauptgesichtspunkt ist der formale Bildungszweck, die allmähliche Selbstthätigkeit, Selbstbeherrschung.

9) Die Schüler sind nach ihrer Individualität und Begabung zu behandeln. Eines schickt sich nicht für Alle.

10) Man hüte sich vor Ueberschüttung mit Kenntnißmassen eben so, wie vor dem Gängeln und Hänseln, wodurch nur schiefe Charaktere entstehen.

11) Zur Erregung der Selbstthätigkeit ist von Seite des Lehrers heiterer Sinn, Stärke in der Doctrin, disciplinarische Kraft, vollkommene Beherrschung und zweckmäßige Behandlung des Stoffes nöthig.

12) Nicht bloß die Lectionen, die sich mit rationellen Gegenständen beschäftigen, sondern jeder Unterricht soll zu geistiger Uebung und Anstrengung anregen.

Nach Diesterweg ist noch der auf dem Boden Pestalozzi's stehende und seine Pädagogik auf die Anthropologie, die Wissenschaft vom ganzen Menschen, stützende

Karl Schmidt,
(1819—1864)

zu nennen. Er betrachtet den Menschen als organische Einheit von Leib und Geist, welche durch die Erziehung in Harmonie mit sich selbst, mit der Welt und mit Gott zu setzen sind. Schmidt war zuletzt Seminardirektor in Gotha und als Schulrath zugleich mit der Leitung und Neugestaltung des Gotha'schen Volksschulwesens betraut. Auf pädagogischem Gebiete war er als hervorragender Schriftsteller fruchtbar. Zu seinen bedeu-

tendsten Schriften gehören: 1) die vierbändige „Geschichte der Pädagogik," 2) die „Geschichte der Erziehung und des Unterrichts," 3) das „Buch der Erziehung," 4) zur „Reform der Lehrerseminare und der Volksschule" ꝛc. Schmidt neigt übrigens der von Joseph Gall (1758—1828) begründeten Phrenologie zu, die aber für die Erziehungswissenschaft keine sichere Basis gibt.

Damit ist die Geschichte der Pädagogik bis zur Gegenwart gelangt. Eine große Anzahl tüchtiger Schulmänner ist gegenwärtig theoretisch und praktisch an dem Ausbau der Volksschule thätig. Wir nennen nur: Berthelt, Dittes, Th. Hoffman Kehr, Kellner, Wichard Lange, Stoy u. a.

Gegen das einseitige, bloß auf Verstandes- und Kraftbildung zielende Streben der Pestalozzianer bereitete sich seit Harnisch's Wirken zu Weißenfels ein Rückschlag vor, der dem einseitigen Formalismus (Siehe H. Gräfe) scharf entgegen steht und die rationalistische Richtung mit allen Mitteln bekämpft. Dazwischen tritt wohl der Geist des Jahres 1848 auf, verlangt Emancipation der Schule von der Kirche*) und die Erhebung der Schule zur Staatsanstalt; aber die Regierungen widersetzen sich diesen Forderungen, und von der preußischen Regierung werden sie durch die 3 Regulative vom 1., 2. und 3. Oktober 1854 beantwortet. Wenn schon das Regulativ vom 3. Oktober für die Volksschule engere Kreise des Wissens zieht, innerhalb welcher die Kinder an dem zum vollen Verständniß gebrachten Inhalt ihre Kraft üben sollen, so begehen die beiden anderen Regulative über Lehrerbildung doch den großen Fehler, daß sie die einklassige Volksschule auch zur Norm für die Lehrerbildungsanstalten erheben. Der Lehrerstand aber muß in seiner Bildung gehoben, nicht herabgedrückt werden. — Auch in anderen Staaten wurde das Schulwesen im Sinne der erwähnten Regulative reorganisirt. So erschien am 15. Mai 1857 in Bayern ein Normativ für Lehrerbildung, das auf ähnlichen Principien beruhte. Nur die kleineren deutschen Staaten blieben der Pestalozzischule treu.

Mit Beginn des 6. Decenniums unseres Jahrhunderts

*) Die Lehrer verstehen bis heute darunter: Die Enthebung der Geistlichen von der ausschließlichen Aufsicht und Leitung der Volksschule.

zeigte sich eine gewaltige Regung auf dem Gebiete des Volksschulwesens in allen Ländern. Die Völker selbst fingen an, sich mehr und mehr für das wichtige Institut der Volksschule zu interessiren und die Landesvertretungen forderten zaudernde Regierungen auf, die Schulfrage den Anforderungen der Zeit entsprechend zu regeln.

Im Jahre **1863** kam im Herzogthum Gotha ein freisinniges Schulgesetz zu Stande. — **1864** wurde in Baden ein auf liberalen Anschauungen beruhendes Schul-Gesetz vereinbart. — Im folgenden Jahre **1865** geschah das Gleiche in Württemberg, wo man indeß den hergebrachten Verhältnissen größere Berücksichtigung schenkte. — Am 29. September **1866** erhielt Bayern ein neues Normativ für die Lehrerbildung, das die Organisation förmlicher Präparandenschulen verlangt und das Lehrziel der Seminarien mit Berücksichtigung der Zeitforderung höher stellt. — Nach dem Siege der Intelligenz bei Sadowa verlangten sofort die bayerischen Landtagskammern die Vorlage eines Schulgesetzes auf freisinniger Grundlage, dessen Zustandekommen aber an dem Widerstreben der Kammer der Reichsräthe **1869** scheiterte. — Oesterreich that **1869** in der Schulgesetzgebung einen gewaltigen Schritt vorwärts und ist nur zu wünschen, daß die Ausführung der Intention der Gesetzgeber entspricht. Dieses Schulgesetz v. J. 1869 steckt hohe Ziele für die Schul- und Lehrerbildung und beseitigt die ausschließliche Aufsicht der Schule durch die Geistlichkeit. Selbst die preußische Regierung brachte am Ende d. J. **1869** ein schon **1817** den Lehrern versprochenes Unterrichtsgesetz vor die beiden Häuser des Landtags, das der liberalen Mehrheit des Abgeordnetenhauses aber nicht genügte und so leider abgeworfen werden mußte.

Die „Gegenwart" verlangt, daß sich die Volksschule in ihre wenigen Gegenstände vertiefe, daß die Erziehung ihr volles Recht neben dem Unterricht erhalte, daß nicht allein der Geist, sondern auch der Körper, nicht bloß der Verstand, sondern auch das Gefühl gebildet und der Wille gestärkt, daß neben dem Wissen auch das Thun entwickelt werde, damit der Zögling einst die ihm von den 3 Lebenskreisen, Familie, Staat und Kirche gestellte Aufgabe zu erfüllen im Stande sei. Die Hauptfächer

des Unterrichts sind; Religion, deutsche Sprache, Rechnen, Natur- und Vaterlandskunde und Singen, welche sich nach den Grundsätzen von der Concentration des Unterrichts gegenseitig unterstützen und ergänzen sollen. Auch dem Geschichts- und dem Zeichenunterricht wird mit Recht das Wort gesprochen. Damit aber der Körper ein geschickter und williger Träger des Geistes werde und bleibe, fordert die Gegenwart auch die Einführung planmäßiger Leibesübungen, das Turnen, das von L. Jahn als Volkssache begründet, von A. Spieß für die Schule brauchbar gemacht und von Kloß, Lion, Jäger ꝛc. weiter ausgebaut wurde.

Die **Lehrer** der Volksschule erstreben: Erweiterung der Lehrerbildung, fachkundige Leitung und Beaufsichtigung der Volksschulen und würdige sociale und materielle Stellung.

Die gesammte Methodik der Volksschule hat einen hohen Grad der Vollkommenheit erreicht, auch ihre Organisation ist theilweise musterhaft. Trotzdem aber liegt die Volksschule der Gegenwart praktisch und selbst theoretisch vielfach noch im Werden. Die Lehrer sind zuerst berufen, zu einem glücklichen Ausbau kräftig mit Hand anzulegen. Dazu muß Jeder sich beeifern, seine Erfahrungen zu erweitern, auf sich, seine Schüler und die äußeren Verhältnisse unausgesetzt seine Aufmerksamkeit richten, muß andere Schulen besuchen, andere Lehrer in ihrer Lehr- und Erziehungsthätigkeit beobachten und in Conferenzen und Lehrerversammlungen seine Gedanken und Erfahrungen mit seinen Amtsbrüdern austauschen.*) Hier sei auch noch der im Jahre 1848 zu Eisenach begründeten allgemeinen deutschen Lehrerversammlung gedacht, welche auf die Weckung und Pflege des Geistes der Gemeinsamkeit und Zusammengehörigkeit unter den deutschen Lehrern einen wesentlichen Einfluß übte. Gering in ihren Anfängen, angefeindet und verfolgt, wurde sie in den letzten 10 Jahren überall freudig aufgenommen. (Die 18. zu Berlin (1869) zählte

*) So ist z. B. die Frage der Schuleinrichtungen, Schulbänke ꝛc. eine gegenwärtig viel ventilirte. — Bei dieser Gelegenheit mache ich auf die von Lehrer Kaiser in München verbesserten Subsellien ꝛc. und auf die von Lehrer Ernst in Nürnberg verfertigten Lehrmittel, als für jede Schule höchst zweckmäßig, mit Vergnügen aufmerksam.

3000, die 19. zu Wien (1870) an 5000 Mitglieder.) Der Besuch solcher Versammlungen, besonders aber ein fleißiges Studium derjenigen pädagogischen Werke, die geeignet sind, neue Gedanken für die Weiterbildung und neuen Eifer im Beruf zu wecken, werden den Lehrer mit der Liebe und Begeisterung erfüllen, die nöthig ist, wenn bei aller Treue im Amte und unter Gottes Segen, das heilige Werk der Jugenderziehung zum herrlichen Ziele führen soll — zur Beglückung der Menschheit.

Schlußwort.

Wer den Weg der Geschichte aufmerksam verfolgt; wer gefunden, wie es bei allen Nationen zu allen Zeiten Männer gegeben, die ihre ganze Kraft einsetzten für Volkswohl und Jugenderziehung; wer gesehen, wie A. H. Francke, getrieben vom Geiste unerschütterlichen Gottvertrauens, so Großes schuf; wie die erbarmende Liebe einen Pestalozzi in die Schulstube trieb; wie durch seine praktische Thätigkeit und Begeisterung der Meister der Katechese, Dinter, uns ein leuchtendes Beispiel gegeben; wie Overberg, als höchstes Muster eines treuen Lehrers, ein warmes Herz für das Wohl der Menschheit schlagen ließ; wie Diesterweg sein Leben lang für Bildung und Volksaufklärung kämpfte; wem es nicht entgangen, wie Gott, der Weltenlenker, die Menschheit auf verschiedenen Wegen ihrer Bestimmung entgegenführt: Der wird sich dadurch ermuntern lassen, sich selbst immer tüchtiger zu machen, trotz aller Hindernisse unermüdet am Werke der Menschenbildung fortzuarbeiten und nicht vergessen, „daß alles Wissen einmünden muß in Gott und alle Wissenschaft aufgeht in Gottwissenschaft."

Anhang.

§ 26

Die Entwicklung des Volksschulwesens in Bayern.

1. Vor Beginn des 19. Jahrhunderts.

Im 16. Jahrhundert waren in dem damaligen Herzogthume Bayern eigentliche Volksschulen nicht vorhanden. Die Städte hatten Schreib- und Rechenschulen und wenn die bayerische Landordnung von **1553** in Städten, Märkten und Flecken Schulen vorschreibt, so waren damit nur lateinische Schulen gemeint. Die erste öffentliche Vorschrift in Bezug auf die Volksschulen ist in dem „Landrecht der Fürstenthume Ober- und Niederbayern" v. J. **1616** enthalten, wornach auch in den Dörfern Schulen zu errichten, geboten war; doch sollte kein Bauerkind gezwungen werden, über 12 Jahre die Schule zu besuchen.

Ernstliches geschah erst unter Kurfürst Maximilian (**1745—77**), der den ehemaligen Benediktiner Heinrich **Braun** **1765** als Professor nach München berief. „Mit ihm begann für Bayern, im Gegensatz zu der bisherigen Alleinherrschaft der lateinischen Gelahrtheit, der Anfang einer Cultur deutscher Bildung." Im Jahre **1770** erschien eine von Braun ausgearbeitete Schulordnung für die deutschen Trivialschulen, welche Vorschriften über die Einrichtung des Schulwesens unter Leitung des „geistlichen Rates" über Klasseneintheilung, Einführung neuer

Schulbücher, Prüfung der Schullehrer, Unterweisung derselben in der Musterschule zu München, quartalweise Berichterstattung über das Schulwesen durch die Schulobern, über Herstellung des Ansehens und einer fixen Besoldung der Schullehrer ꝛc. enthielt. Im Jahre

1771 wurde ein Generalmandat erlassen, das über Einrichtung der Schulen, Schulbesuch, Schulstrafen, Schulgeld, Visitationen und über die Aufstellung von Schuldirektoren sich aussprach.

Die Seele aller dieser Reformen war Braun, der namentlich in der Ausarbeitung vieler zweckmäßiger Lehrbücher, deren im Kurfürstenthum fast keine vorhanden, die rührigste Thätigkeit entfaltete. Doch der Hindernisse waren nicht wenige. Die Eltern wollten die Kinder nicht zur Schule schicken und die neuen Lehrbücher nicht anschaffen, die Schulmeister waren roh und standen so den Bestrebungen der Staatsregierung hindernd im Wege. Noch schlimmer war die Abneigung der mächtigen Jesuitenpartei gegen das Volksschulwesen, welcher die Pflege deutscher Bildung etwas höchst Widerwärtiges war und die deßhalb dieselbe als „lutherische Ketzerei" verdächtigte.

Kurfürst Maximilian hob daher **1775** den Jesuitenorden in Bayern auf und verwendete in weiser Absicht dessen Güter zu Schulzwecken.

Nach Maximilians Tod ward die Leitung des gesammten Schulwesens in Brauns Hände gelegt, der **1778** Felbigers Schulreform zur Einführung brachte, wornach 1) in den Haupt- und Regierungsstädten bürgerliche Real- oder Hauptschulen, 2) gemeine Stadt- und Landschulen überall und 3) Muster- und Normalschulen da sein sollten, wo Gymnasien waren. Die Methode, nach welcher in den gemeinen Stadt- und Landschulen unterrichtet werden sollte, war bereits in der **1770** erschienenen Schrift: „Plan der neuen Schuleinrichtung in Bayern" ꝛc. umständlich bekannt gemacht worden. Die Lehrer sollten die Musterschulen besuchen und nur solche durften hinfüro angestellt werden, die ein glaubwürdiges Zeugniß über ihre Tüchtigkeit aufzuweisen vermochten. Die Winkelschulen wurden nicht mehr geduldet, in den Christenlehren sollte das Volk über den Werth der Schule aufgeklärt werden, der

Lehrer durfte fortan kein Gewerbe treiben und nur dann nebenbei Meßner sein, wenn damit dem Schuldienste kein Abbruch geschah.*) Die Obrigkeit hatte die Schule als „Polizeisach" energisch zu handhaben, in jedem Ort einen Schulfreund als Aufseher zu bestellen, jährlich öffentliche Prüfungen zu halten und darüber Protokolle abzufassen. Braun betrachtete die Schule als Angelegenheit des Staates vom Standpunkte des nationalen Interesses. Unter Karl Theodors Regierung sollten sich die Verhältnisse wieder ungünstiger gestalten. Denn im Jahre 1781
endete die ausgedehnte Wirksamkeit Braun's mit der Uebertragung der Leitung des Unterrichtswesens an die Klostergeistlichen; doch wurden die bisherigen Schulordnungen bis zum Ablaufe des Jahrhunderts im Allgemeinen wenigstens äußerlich aufrecht erhalten.

Innerhalb dieses Zeitraums wurde die Vereinigung des Schul- und Meßnerdienstes zum Zweck der Gehaltsaufbesserung der Lehrer wiederholt angeordnet, der Centralschulbücherverlag gegründet und Qualificationslisten für das Lehrerpersonal eingeführt. In den Verordnungen von 1793, 1794 und besonders in denen vom Jahre 1795
wurde die Schulpflichtigkeit **aller** Kinder vom 7. bis 14. Jahre ausgesprochen, die Bildung von Lokalschulcommissionen, der Vorweis des Schulzeugnisses beim Heirathen und die Prüfung aller Privatlehrer befohlen. Um das Ansehen der Lehrer zu kräftigen, enthob man sie i. J. 1800 der Strafgewalt der Ortsbehörden und übertrug die Oberaufsicht über die Schulen und Lehrer dem geistlichen geheimen Ministerialdepartement.

Trotz dieser Rand und Band gebenden Verordnungen, war das Schulwesen in Bayern gegenüber dem in andern katholischen Ländern noch zurück. Alle Anstrengungen der Behörden hatten nicht den erwünschten Erfolg und zwar darum, weil diejenige Reife des Volks, von welcher das Volksschulwesen getragen sein muß, wenn es sich gesegneter Wirksamkeit erfreuen soll, in Bayern noch nicht vorhanden war. Doch kam das neue Jahrhundert nicht unvorbereitet heran.

*) Eine ganz eigenthümliche Klasse von Schulmeistern hatte Bayern in den Clausnern oder Einsiedlern, welche hie und da im Lande lebten und zuweilen Schule hielten.

2. Unter König Max Joseph I.

Mit dem nach Karl Theodors Tode 1799 erfolgten Regierungsantritt des Kurfürsten Maximilian Joseph begann für Bayern eine ganz neue Periode der territorialen, politischen und geistigen Vergrößerung. Besonders die zur Hebung des Schulwesens getroffenen Anordnungen zeugen von dem klaren Urtheil eines zugleich mit inniger Liebe zum Volke beseelten Fürsten und von der richtigen Erkenntniß seiner Regierungsorgane. Unter seinem energischen Minister v. Montgelas wurde Religionsfreiheit verkündet, Klöster wurden aufgehoben, der Bau neuer Schulhäuser wurde gefördert, überhaupt dem Volksschulwesen von der Regierung ein besonderes Augenmerk zugewendet, in allen Schichten der Bevölkerung ein reges Leben und Streben erweckt. Die wichtigste Verordnung, die eigentliche Fundationsurkunde des neuen Schulwesens, war die im Jahre
1802 wiederholt ausgesprochene und schärfer präcisirte allgemeine Schulpflichtigkeit. Außer 2 Monate langen Ferien sollte vonnunan das ganze Jahr regelmäßig die Schule von allen Kindern von 6—12 Jahren (früher von 7—14 J.) besucht, wöchentlich 2 Kreuzer Schulgeld bezahlt, der Schulentlaßschein beim Aufdingen junger Dienstboten vorgezeigt werden 2c. Der Generalschuldirektor Freiherr v. Fraunberg erließ i. J. 1803 einen begeisternden Aufruf an alle Geistlichen des Landes und forderte sie zur eifrigen Unterstützung auf. Geistliche, Beamte und sonstige Staatsbürger, welche sich um das Schulwesen verdient machten, wurden belobt und ausgezeichnet. Eine Verordnung v. J. 1803 verfügte die Errichtung von Sonn= und Feiertagsschulen, eine solche von 1804 die Gründung von Industrieschulen.

Eine wichtigere Maßnahme dieser Zeit ist die am 3. Mai 1804 erfolgte Ankündigung eines einheitlichen Lehrplans für die Volksschulen in Bayern," dem soviel Mühe und Sorgfalt gewidmet wurde, daß er erst i. J.
1806 erscheinen konnte. Nach demselben zerfallen die Unterrichtsgegenstände in sechs Hauptabtheilungen: Gott, Mensch, Natur, Kunst, Sprache, Zahl= und Maßverhältnisse. In der beigegebenen

„Instruktion für die Lehrer in Stadt- und Landschulen“ wird die Erwartung ausgesprochen, daß geistliche und weltliche Volkslehrer eifrig und einmüthig zusammenwirken werden zur Erreichung des großen Zieles, zur Bildung der Nation und Aufklärung des Volkes über seine heiligsten und wichtigsten Angelegenheiten.

Eine ganz erkleckliche Zahl anderer zweckmäßiger Verordnungen bewies den ernsten Willen der Regierung, auf den bereits gegebenen Grundlagen weiter zu bauen. Es konnte daher nicht fehlen, daß überall eine merkliche Besserung des Volksschulwesens wahrzunehmen war. Neue kräftige Anregungen erhielt dasselbe durch den Einfluß, den zwei hervorragende bayerische Pädagogen, die verdienstvollen Kreisschulräthe, Heinrich Stephani zu Ansbach und Johann Baptist Graser zu Bayreuth, durch ihr Wirken und ihre Schriften übten. Auch die **1806** erfolgte Eröffnung eines „Schullehrinstituts“ oder Seminars zu München war der Entwicklung des Schulwesens sehr förderlich. Denn von nun an sollten alle Bewerber um Lehrerstellen einen Cursus dieser Anstalt absolvirt haben. Erst mit der Errichtung von Lehrerbildungsanstalten aber war ein besseres Gedeihen der Volksschulen verbürgt. Neben dem Seminar zu München entstanden alsbald noch andere zu Amberg und Innsbruck (damals bayerisch), während i. J. **1809** mit der Errichtung der Seminarien zu Nürnberg und Augsburg zugleich Pestalozzi's Lehrmethode in Bayern eingeführt wurde.

Das Regulativ für Lehrerbildung vom 11. Juni **1809**
setzt einen zweijährigen Cursus für die Seminarien fest, deren Zöglinge (Schuldienstpräparanden) bei der Aufnahme das 15. Jahr erreicht haben, streng disciplinirt werden und von Haus- und Kostwirthen, besonders von der Polizei beaufsichtigt werden sollten. Die Gegenstände des Unterrichts waren: Sprache, Rechnen, Christenthum, Geographie, Geschichte, Naturkunde, Geometrie, Schuldisciplin, Orgelspiel, Singen, Obstcultur und Gerichtsschreiberei. —

Der Einfluß der Seminarien konnte indeß erst in Zukunft wirksam werden. Die Staatsregierung suchte daher durch eine

Reorganisation der Schulaufsicht auch auf die Masse der im Amte stehenden Lehrer hebend und fördernd einzuwirken. Es wurde im Jahre **1808** die **Oberaufsicht** über das gesammte Schul- und Erziehungswesen einer eigenen Section im Ministerium des Innern übertragen, bei jeder Kreisbehörde ein „Kreis- Commissariats-Schulrath“ und in jedem Landgerichtssprengel ein „Distriktsschulinspector“ aufgestellt. Auf Stephani's Anregung in seinem „Bayerischen Schulfreund“ richtete die Regierung Schulconferenzen ein, welche jedoch nur theilweise Ersprießliches ausrichteten, weil viele Pfarrer und Distrikts-Inspektoren dem Amt eines Conferenzvorstandes nicht gewachsen waren.

Den Geistlichen wurde warm und ernst an das Herz gelegt, der Volksschule ihre volle Aufmerksamkeit zu schenken und ihnen wiederholt eröffnet, daß nur Diejenigen in der Anstellung Berücksichtigung finden werden, die sich durch pädagogische Bildung und Förderung des Schulwesens auszeichnen. Diese Erlasse bekunden das geringe Interesse, welches ein Theil des bayerischen Clerus an der Hebung der Volksbildung hatte. Die ungeordneten Finanzzustände der Schulen suchte die Regierung dadurch zu heben, daß sie die früher befohlene Vereinigung des Kirchen- und Schuldienstes aufs Neue (1810) verlangte und **1812** verordnete, die Schulgelder als Steuern einzuheben, welche dann die Rentämter in treffenden Raten an die Gemeinden auszahlen mußten. — Inzwischen hatte sich das Bedürfniß einer Umarbeitung des Lehrplans von **1806** Geltung verschafft. Die Masse des dort vorgezeichneten Stoffes war so groß, daß weder die Lehrer sie zu bewältigen, noch die Schüler sich anzueignen vermochten. Man hob also hervor, daß die Anfangsübungen des Lesens und Schreibens in den Vordergrund gerückt werden müßten, da man die Schüler nur in anderen Gegenständen beschäftigen könne, wenn sie erst hinlänglich in jenen geübt seien. Dagegen ließ man Wohlanständigkeits- und Gesundheitslehre und Gymnastik fallen. Aus diesen Rücksichten ergab sich die nähere „Bestimmung der Lehrordnung in den verschiedenen Klassen der Volksschulen,“ welche i. J.
1811 als gesetzliche Lehrnorm publicirt wurde und von einer „Erläuterung des Lehrplans“ als Instruction für die Schulinspektoren

begleitet war. Trotz dieses Schrittes zum Besseren, blieb die Aneignung von Kenntnissen und Fertigkeiten die Aufgabe der Volksschule und die erziehliche Seite wurde wenig betont. —

Tiefere Wurzeln hatte das Volksschulwesen bereits in den Gebieten geschlagen, welche in Folge der deutsch-französischen Kriege mit Bayern vereinigt wurden.

Im säcularisirten Fürstenthume Würzburg führte bereits im Jahre 1757 der Fürstbischof Adam Friedrich **v. Seinsheim** (1757—1778) die allgemeine Unterrichtspflicht (schon von Karl Philipp befohlen) und eine täglich sechsstündige Schulzeit ein, stiftete 1771 das Schullehrerseminar zu Würzburg, errichtete Schulcommissionen und Aufsichtsbehörden, verordnete den Bau von Schulhäusern die Abfassung neuer Lehrbücher und ließ **1772**
eine neue „Schulordnung für die niederen Stadt- und Landschulen" für die Bisthümer Würzburg und Bamberg ausarbeiten, welche die sorgfältigsten Vorschriften enthielt. — Den Kampf gegen alle Hindernisse der Volksbildung setzte Adam Friedrich's Nachfolger, der Fürstbischof Franz Ludwig **v. Erthal** (1779—1795), eifrig fort. Mit allem Ernste wurde der Bau neuer Schulhäuser betrieben, Industrieschulen wurden nach Kindermanns Vorbild errichtet, Mädchenschulen ins Leben gerufen und mit Lehrerinnen bestellt und 1791 auch ein Schullehrer-Seminar in Bamberg eröffnet. Als Franz Ludwig **1795** starb, hatte sich derselbe den Ruhm erworben, das Schulwesen seines Landes, für welches er auch einen eigenen Lehrstuhl der Pädagogik an der Universität Würzburg begründete, nach vielen Seiten hin gehoben und gefördert zu haben. —

Die ehemalige freie Reichsstadt **Nürnberg** hatte von Alters her Schreib- und Rechenschulen, die theilweise von berühmten Meistern, wie Hans Neudörffer, dem Erfinder unserer Bücherschrift, geleitet wurden. Im Jahre **1613** vereinigte man alle Schreib- und Rechenmeister zu einer Zunft, setzte ihre Zahl auf 48 fest und bestimmte, daß sie sich ordentlich in der Stadt vertheilen müßten. Diese Einrichtungen bestanden bis tief ins 17. Jahrhundert hinein. Da wurde mit Spener's Wirksamkeit auch in Nürnberg das Bedürfniß einer besseren Volkserziehung fühlbar. Daher publicirte der Rath der Stadt **1767**
eine neue Schulordnung, nach welcher der Religionsunterricht in die Schreib- und Rechenschulen aufzunehmen war und womit diese in eigentliche Volksschulen umgewandelt wurden. Zugleich wurde der Anfang mit der Gründung von Armenschulen gemacht und **1789** den Geistlichen die Visitation der Schulen aufgetragen.

(Eine besondere Einrichtung war der Spieltag. Am Namenstage des Schulmeisters nämlich, oder am Johannistage, bekam er von den Kindern ein Angebinde, wofür er nach alter Sitte denselben kleine Gegengeschenke gab.) —

Erhebliches geschah auch in der vormaligen Reichsgrafschaft Oettingen, im Hochstift Speyer und durch den Kurerzkanzler v. Dalberg in Aschaffenburg und Regensburg. (Bischof Sailer.) In den Fürstenthümern Ansbach-Bayreuth hatte sich das Schulwesen in ähnlicher Weise, wie in Preußen, entwickelt.

Zwischen den Jahren **1800** und **1813** wurden diese Gebiete bayerisch, und die Geschichte ihrer Schulen mündet deßhalb von da an in die Geschichte des bayerischen Schulwesens ein.

Während früherhin die Anstellung der Lehrer durch das **Ministerium** geschah, wurde mit der Vergrößerung des Reiches die Competenz der Kreisregierungen erweitert und ihnen v. J. **1815** an vom Könige gestattet, nach vorhergegangener Ausschreibung und collegialer Berathung, die Lehrstellen zu besetzen.

Die Lokalaufsicht wurde **1821** neu geregelt durch die Bildung der Local-Schulinspektionen auf Dörfern und in kleineren der Bezirks-Schulinspektionen in größeren Städten.

Auch die Lehrerbildung that einen Schritt vorwärts; denn die seminaristische Bildung wurde **1823** zum Gesetz gemacht und hiefür noch eine dreijährige Vorbereitungszeit vorgeschrieben. (Im Jahr **1824** wurde das Seminar zu Nürnberg nach Altdorf verlegt.)

In dieser Zeit begann auch eine ganz neue Epoche der Entwicklung des Volksschulwesens für die Pfalz. Eine Verordnung v. J. **1817** verfügte eine radicale Reformirung. Obwohl meistens auf den diesseitigen Verhältnissen fußend, wich sie doch in manchen Beziehungen bedeutend ab. Die künftigen Lehrer mußten zu ihrer Ausbildung das neuerrichtete, confessionell gemischte Seminar zu Kaiserslautern besuchen. Der Erfolg der Wirksamkeit der im Seminar gebildeten Lehrer wirkte Vertrauen in den pfälzischen Gemeinden, welche es sich bald angelegen sein ließen, die Regierung in ihrem Streben, die Volksbildung zu heben, zu unterstützen.

Somit hatte die segensreiche Regierung Maximilian Jo-

sephs ein Volksschulwesen geschaffen, das, fast nach allen Seiten hin wohl geordnet, allmählich ein neues, edleres Volksleben erwecken konnte. Dieß ist um so höher zu schätzen und anzuerkennen, da bis zum Jahre 1813 der Jammer und die Drangsale des Krieges vielfache Hindernisse boten für die Werke des Friedens, für die Hebung der Bildung und Wohlfahrt des Volkes.

---

3) Vom Regierungsantritt Königs Ludwig I. bis heute.

Zur Instandhaltung, sowie zur zeitgemäßen Verbesserung des gewonnenen Grundbaues im Volksschulwesen blieb freilich den Regierungen derjenigen erlauchten Regenten, die in der Folge Bayerns Scepter führten, noch hinreichend Gelegenheit. Unter der Regierung des Königs Ludwig I. wurde am 17. Dez. 1825 im Ministerium des Innern eine selbstständige Section als „oberster Kirchen- und Schulrath"*) geschaffen, das Institut der „Kreisschulräthe" aufgehoben und das Kreisschulreferat einem Collegial-Mitgliede der Kreisregierung überwiesen. Ein Antrag der Stände endlich bewog die Staatsregierung, durch allerhöchste Entschließung v. 1. April **1832**
das **Kreisscholarchat** ins Leben zu rufen. Das Ministerium Wallerstein entwickelte in den Jahren **1831 — 1836** eine ganz außerordentliche Thätigkeit durch Herstellung einer Statistik der Volksschulen, durch eine neue Normirung der Lehrergehalte und durch die **1836**
erfolgte Erlassung eines Regulativs für die Lehrerbildung. Die Präparanden sollten von tüchtigen Lehrern auf dem Lande oder in kleinen Städten vorbereitet werden. Das Seminar sollte die erworbenen Kenntnisse befestigen und zur Klarheit bringen und den Unterricht so ertheilen, wie ihn einst die künftigen Lehrer zu geben hatten. Die Seminarschulen sollten mit Musterlehrern besetzt, die erziehliche Aufgabe der Volksschule ins Auge gefaßt und von den Candidaten 3 Jahre nach dem Seminaraustritt wiederholt ein Examen bestanden werden, das erst anstellungsfähig machte.

Das **1837** ins Amt getretene Ministerium Abel rief die

---

*) Ein eigenes Ministerium für Kirchen- und Schulangelegenheiten wurde erst am 27. Februar 1847 errichtet.

confessionelle Bewegung hervor, verlangte engsten Anschluß von Schule und Kirche und die schärfste Ausprägung des confessionellen Charakters der Schulen. Die Volksschule, bisher als Staatsanstalt angesehen und behandelt, wurde nun fast gänzlich den Händen der Geistlichkeit überantwortet und ihr somit der Stempel eines kirchlichen Instituts aufgedrückt, wozu die Verordnungen vom 17. Dezember 1825 und 24. Juli 1833 die Handhabe boten. Das bisher gemischte Seminar zu Kaiserslautern blieb bloß als protestantisches fortbestehen, während für die Katholiken ein solches zu Speyer errichtet wurde.*) Es erschienen strenge Vorschriften in Bezug auf die Christenlehrpflicht; den Lehrern der Pfalz wurde der Besuch der Wirthshäuser und der Tanzböden untersagt, die Jagd, das Tragen von Bärten 2c. bei Dienstesentlassung verboten.

Im schroffsten Gegensatze zu diesen mehr oder minder beengenden Maßnahmen erhob sich nun der Geist des Jahres
1848 verlangte Trennung der Schule von der Kirche und die Erh'ebung der Schule zur Staatsanstalt. Manche Lehrer, von der damaligen Bewegung zu weit fortgerissen, gaben der Reaction Anlaß, den Lehrerstand herabzusetzen und die Lehrer als Revolutionäre, hohle Vielwisser und Halbgebildete 2c. zu bezeichnen. Das am 15. Mai
1857 erschienene Nomartiv für die Bildung der Schullehrer wollte vor allem die Gebrechen der Gemüths- und Charakterbildung der Lehrer beseitigen, den Lehrstoff verringern, damit die bisher gepflegte Verstandesbildung nicht auch künftig „Wissensdünkel, Anmaßung und Ungehorsam erzeuge und die Lehrer der patriotischen Haltung beraube.“ Mit diesem Normative konnten sich die Lehrer natürlich nicht befriedigt fühlen. Sie hatten zwar immer wieder auf die Nothwendigkeit einer intensiveren Bildung hingewiesen, aber sie erfuhren täglich auch, daß die Zeit in Bezug auf das Maß des Wissens und Könnens der Lehrer sehr erhöhte Anforderungen stellte. Nach vielen Anfechtungen von Seite der Presse, der Volksvertretung und der gesammten bayerischen Lehrerschaft wurde es aufgehoben und auf allerhöchsten Befehl von dem

*) 1842—43 wurde auch das Seminar zu Altdorf getheilt und in Schwabach ein drittes protestantisches gegründet.

Cultusminister v. Gresser durch das Normativ über die Bildung der Schullehrer vom 29. September 1866
ersetzt. Dasselbe erkennt an, daß eine gesteigerte Volksbildung eine gründlichere Lehrerbildung voraussetzt, daß der Lehrer nicht bloß den Stoff beherrschen muß, den er dem Schüler beizubringen hat, sondern daß er überhaupt auf einem höheren Bildungsstande sich befinden müsse, wenn er seiner Doppelaufgabe, dem Unterricht und der Erziehung der Jugend, gewachsen sein soll. Um diesen höheren Bildungsstand der Seminaristen zu erreichen, werden förmliche Präparanden-Anstalten ins Leben gerufen (24 kath. und 11 prot.), welche von den Seminarinspectoren zu visitiren sind. Die Anstellungsprüfung für die Schulamtscandidaten wird, wie unter dem Regulativ von 1836, wieder am Sitze der Kreisregierung abgehalten. Die Zulassung zu dieser Prüfung setzt eine 4 jährige Praxis, vom Seminaraustritt gerechnet, voraus. Als besonders wichtig für die bayerischen Lehrer erscheint das Besoldungsgesetz v. 10 Nov. **1861**, durch welches endlich unter Mitwirkung der Volksvertretung die Minimalgehalte und Pensionsbezüge der Lehrer, sowie die Dauer der Schulpflicht gesetzlich geregelt wurden. Alle anderen hier nicht aufgeführten Aenderungen im Schulwesen seit mehr als 3 Decennien tragen nicht den Charakter einer tief eingreifenden Reorganisation. In manchen Kreisen, hatte die Regierung noch viele Schulen erst zu organisiren. Dieß war besonders in Oberfranken der Fall (1850 noch 151). Es bestehen also heute noch wesentlich die früheren Einrichtungen, über welche der folgende Abschnitt genaueren Aufschluß geben wird. Noch sei erwähnt, daß den Lehrern bis jetzt keinerlei Befugniß bei der Leitung des Schulwesens eingeräumt wurde, man müßte denn die durch hohe Ministerial-Entschließung v. 8. Juli 1868 angeordnete Beiziehung der Lehrer zu den Sitzungen der Lokalschulinspection und die in neuester Zeit einzeln vorkommenden Ernennungen von Lehrern zu Kreisscholarchen dafür ansehen. Die Aufhebung der Fortbildungsconferenzen für die wirklichen Lehrer erfolgte 1864. In der Neuzeit wurde der körperlichen Erziehung eine größere Aufmerksamkeit zugewendet und durch besondere Entschließung ein Referent für das Turnwesen im Ministerium ernannt. Für Turnlehrer an Präparandenschulen und Seminarien fand im Herbste **1868** ein Lehrkurs in München statt.

Im Jahre **1861** gründeten die Lehrer Bayerns den Bayerischen Volksschullehrer-Verein, der über 9000 Mitglieder (über 7000 gehören dem Lehrerstande an) zählt und die Hebung der Schule und des Lehrerstandes eifrig anstrebt. Das mit ihm vielfach getheilte Verlangen nach einem zeitgemäßen Schulgesetz unterstützten Ende des J. **1866** die beiden Kammern des Landtages, indem sie den Antrag, auf Vorlage eines Schulgesetzes auf „freisinniger Grundlage," an die k. Staatsregierung gelangen ließen. Der von derselben in der wohlwollendsten Absicht
1867 vorgelegte Entwurf wurde **1869** von der Kammer der Abgeordneten unter Modificationen mit großer Majorität angenommen, von der Reichsrathskammer aber abgelehnt. Derselbe enthält neben bisher geltenden manche neue Bestimmungen, hauptsächlich über eine neue Regelung der Schulaufsicht und der Lehrerbesoldung. Unter den gegenwärtigen Verhältnissen erhoffen die Lehrer zunächst die Gewährung einer Besoldung, die ein mögliches und anständiges Auskommen sichert. Ein zweckmäßiges Schulgesetz wird und muß der kommenden Friedensperiode entsprießen.

§ 27.

Verwaltung und Statistik des bayerischen Volksschulwesens.

Die Volksschule trägt in Bayern officiell den Namen „deutsche Schule" und gliedert sich in die Werktags- und Sonntagsschule. Die wirklichen Lehrer haben seit **1835** den Titel „Schullehrer" und stehen dem Range nach alle gleich; außerdem gibt es Provisoren (Verweser), Gehilfen und Lehrerinnen.*) Cantor und Organist ist kein im Amtsstil gebräuchlicher Titel.

Nach den dem Schulgesetzentwurfe vom Jahre **1867** beigefügten statistischen Tabellen bestehen in Bayern:

*) Im Jahre 1852 wurde von hoher Stelle die Aufstellung von armen Schulschwestern sehr empfohlen.

5,523 kath. 2,553 prot. 121 israel. i. G. 8,197	Schulen, welche von	604,497 Werktags- und 211,594 Feiertags- i. G. 816,091 Schülern besucht werden.

An diesen Schulen wirken:

6774	wirkliche Lehrer	
1344	ständige Verweser	
711	Schulgehilfen an eigenen Klassen	
743	Gehilfen zur Unterstützung des Lehrers	
62	weltliche und	
552	klöst. Lehrerinnen	
i. G. 9,443	Lehrkräfte.	

Auf eine Lehrkraft treffen in

460	Schulen	unter 25	Kinder
2236	„	von 25 bis 50	„
5719	„	„ 51 „ 100	„
1028	„	„ über 100	„

Mit 5,410 Schulstellen ist ein Meßnerdienst verbunden. Die Erträgnisse der Lehrstellen fließen aus verschiedenen Titeln, nämlich:

Aus dem Schulvermögen	224,855	fl.
„ Gemeindemitteln	1,119,849	„
„ Stiftungen	362,883	„
„ dem Wohnungsanschlag	73,612	„
„ der Miethzinsentschädigung	15,577	„
„ dem Ertrag der Dienstgründe	135,267	„
„ dem Schulgeld	839,822	„
„ sonstigen Reichnissen	454,630	„
„ Kreisfonds	360,612	„
i. G.	3,479,332	fl.

In diese Summe sind eingerechnet:

241,442 fl.	aus dem Organisten- und
379,051 fl.	aus dem Meßnerdienst.
i. G. 620,493 fl.	aus Kirchendiensten.

Darnach beträgt der durchschnittliche Gehalt eines wirklichen Lehrers 453 fl., eines Verwesers 273 fl., eines Gehilfen 220 fl. und der einer Lehrerin 280 fl. — Von den Lehrstellen ertragen 167 unter 200 fl., 2,287 von 200 bis 300 fl., 4,565 von 301 bis 400 fl., 1,415 von 401 bis 500 fl., 624 von 501 bis 600 fl. und 385 über 600 fl. Die Ausgabe auf Realexigenz beträgt ungefähr 400,000 fl.

Das Verhältniß der Lehrerbesoldungen in den einzelnen Regierungsbezirken zeigt folgende Tabelle.

Namen der Kreise.	Zahl der Lehrstellen.	Gesammt-aufwand für Personal-Exigenz.	Durchschnittlicher Ertrag à Stelle.
Unterfranken	1357	458,591 fl.	308 fl.
Niederbayern	1028	359,209 „	349 „
Oberfranken	1047	376,883 „	360 „
Pfalz	1530	555,420 „	364 „
Oberpfalz	870	323,006 „	371 „
Schwaben	1263	469,264 „	371 „
Oberbayern	1240	489,673 „	394 „
Mittelfranken	1108	447,286 „	403 „

Die Gehaltsscala von 1832 lautete: 400 fl. für Städte mit über 2000 und 300 fl. für deßgleichen mit über 500 Familien; 250 fl. für kleinere Städte und Märkte; 200 fl. für Landgemeinden; 150 fl. für Verweser und Gehilfen. 1851 wurde die Congrua der Landschulstellen auf 250, die der Verweserstellen auf 200 fl. erhöht. Nach dem Gesetz von 1861 hat der Minimalgehalt in Gemeinden mit über 10,000 Seelen 500 fl, mit 2500—10,000 Seelen 450 fl., in Gemeinden mit geringerer Einwohnerzahl 350 fl. zu betragen. Verweser erhalten 250, Gehilfen 200 fl. Die Wohnung ist in Ansatz gebracht. In größeren Städten bestehen Gehaltsscalen, die mitunter weit über den Minimalgehalt hinaus gehen. *)

Die Schulpflicht währt 7 Jahre, vom 6. — 13. für alle Werktagsschüler (von 1806—1856 bei den Katholiken nur bis zum 12. Jahre), und ist hier der 30. April für die Entlassung der entscheidende Tag. Die Sonntagsschüler werden an der Jahresprüfung entlassen und erhalten ihren Entlaßschein, wenn sie im laufenden Jahre das 16. Jahr erreichen. (Früher das 18.) Der sonst geforderte Nachweis über den Besuch der Werk- und

*) Der Landrath von Mittelfranken gewährte pro 1871 einen weitern Zuschuß von 44,550 fl. zur Aufbesserung der Lehrerbesoldungen. Der Verwesergehalt wurde damit auf 300 fl, der Minimalgehalt der wirklichen Lehrer von 350 auf 400 fl. erhöht. Die 75 ältesten Lehrer erhalten je 100 fl, andere 75 je 50 fl. Alterszulage.

Feiertagsschule bei der Verehelichung oder bei der Uebernahme eines Anwesens ist nach den neuen Gesetzen nicht nöthig.

Bei einer Bevölkerung von 4,800,000 Seelen kommen auf $7^{14}/_{15}$ Seelen 1 werktagsschulpflichtiges und auf $22^{5}/_{7}$ Seelen 1 feiertagsschulpflichtiges Kind ($12^{10}/_{20}$ werktags- und $4^{10}/_{20}$ feiertagsschulpflichtige). Kinder, welche die Schule nicht besuchen, kann es nur in Folge großer Nachlässigkeit geben. Die ohne hinlängliche oder ohne alle Entschuldigung vorkommenden Versäumnisse werden mit Geld und Arrest bestraft. Damit kein Kind durch Auswanderung in einen anderen Schulsprengel der Schulpflicht entgehe, ist die Ueberweisung dorthin angeordnet, worüber sogar Bescheinigung verlangt wird.

Die Zahl der in den Schulen mangelhaft Gebildeten ist daher im Allgemeinen im Abnehmen begriffen, in einzelnen Kreisen aber verhältnißmäßig immer noch sehr hoch. Dieß mag aus der folgenden Zusammenstellung der Procentsätze der Conscribirten, welche bei ihrer Einreihung in die aktive Armee eine unzureichende Schulbildung an den Tag gelegt haben, ersehen werden.

Jahrgang.	Ober- Bayern.	Nieder- Bayern.	Pfalz.	Oberpfalz.	Ober- Franken.	Mittel- Franken.	Unter- Franken.	Schwaben.	Durchschnitt.
1871	5,0	11,7	12,3	15,0	8,5	5,7	7,2	3,9	8,7
1870	4,4	9,5	15,5	15,6	5,9	3,9	6,6	3,6	8,1
1869	6,0	10,0	14,0	12,0	9,4	4,0	4,5	3,4	7,9
1868	4,3	12,0	10,1	13,0	5,8	4,3	4,8	5,9	7,5
1867	7,5	13,4	8,9	13,4	5,4	4,0	7,2	3,3	7,9
1865*)	7,2	13,0	9,3	9,2	5,3	3,8	6,7	3,7	7,2
1864	7,8	15,5	9,4	12,7	5,1	4,4	5,2	4,4	8,0
1863	9,2	19,7	8,2	15,9	7,0	4,8	6,8	7,4	9,9
1862	10,2	23,6	12,7	17,2	8,7	7,6	7,3	7,4	11,8
1861	10,0	30,0	13,5	14,0	8,0	6,5	8,0	5,0	11,9
1860	15,0	29,0	14,0	15,0	11,0	9,0	9,0	7,0	13,6
Durchschnitt	7,9	17,0	11,6	14,0	7,3	5,4	6,7	5,0	9,3

Dieses Ergebniß bestimmt in Bezug auf die Schulbildung die Reihenfolge der Kreise also:

*) 1866 wurden Rekrutenprüfungen nicht vorgenommen. — Der ungünstige Wechsel des Procentsatzes der Pfalz erscheint auffallend. Wie erklärt sich sein schnelles und bedeutendes Herabsinken in Ober- und Niederbayern?

1) Schwaben; 2) Mittelfranken; 3) Unterfranken; 4) Oberfranken; 5) Oberbayern; 6) Pfalz; 7) Oberpfalz; 8) Niederbayern.

Die Volksschule ist nach dem Gesetze vom Jahre **1861** Gemeindeanstalt; die Gemeinde hat daher die primäre Pflicht zur Errichtung und Unterhaltung der Schulen. (Bis zum Jahre 1836 wurde die Schule wesentlich als Staatsanstalt aufgefaßt.) Das Schulgeld beträgt auf dem Lande wöchentlich 2 Kr. für das Kind, in Städten mehr. Die fehlenden Bedürfnisse sind aus der Gemeindekasse oder durch Umlagen zu bestreiten. Unvermögende Gemeinden unterstützt der Kreis und der Staat. Die Kosten der Confessionsschulen tragen die Confessionsverwandten. Bei wenigstens 25 Kindern ist die Errichtung einer Schule gestattet. Schulen mit mehr als 50 Kindern sollen mit einem Schullehrer besetzt werden. Bei mehr als 100 Kindern ist die Schule zu theilen.

Die oberste Leitung des gesammten Volksschulwesens geht von dem Ministerium des Innern für Kirchen- und Schul-Angelgenheiten aus. In den 8 Kreisen haben die Kreisregierungen die Aufsicht und Leitung. Ihr Wirkungskreis, zu dem auch die Anstellung und Entlassung der Lehrer gehört, ist durch Verordnung vom Jahre **1825** geregelt. Die den Kreisregierungen beigegebenen Kreisscholarchen, deren Zahl je 4 betragen soll, sind aus dem Kreise der Rektoren, Professoren, Districts- oder Local-Schulinspectoren und sonstigen durch Kenntnisse, Grundsätze und Moralität ausgezeichneten Pädagogen zu entnehmen; sie haben die ihnen übertragenen Funktionen unentgeltlich zu verrichten, nur ein Reisediäten-Bezug von 5 fl. ist ihnen gestattet.

Die Scholarchen sollen: 1) den Sitzungen der Regierung über principielle Fragen des öffentlichen Unterrichts mit collegialer Stimme beiwohnen; 2) als eignes Comité unter Vorsitz des Regierungspräsidenten und unter Theilnahme des Kreis-Schulreferenten jene Beschlüsse fassen, welche als Schuljahrsberichte sowohl der deutschen als lateinischen Schulen und Gymnasien zu erlassen sind; 3) alljährlich wenigstens in zwei Schuldistricten außerordentliche Schulvisitationen vornehmen, sofern das nicht vom Kreisschulreferenten selbst geschieht.

Die Districtsschulinspectoren bilden seit 1808 in Verbindung mit der Polizeibehörde (Bezirksamt) unmittelbare Hilfsorgane der Regierung. Sie sind gewöhnlich aus der Reihe der Ruraldechanten für einen Landgerichtsbezirk aufgestellt. Schulen anderer Confession unterstehen einem benachbarten Inspector derselben Confession. Das Amt eines Districtsinspectors bezieht sich

a) auf die Handhabung der äußeren Schulordnung,

b) auf die Verbesserung des inneren Zustandes der Schulen und

c) auf die Controlirung der Localschulinspectionen.

Dem Districtsinspector steht die rein technische Leitung des Schulwesens zu, während er gemischte Angelegenheiten gemeinsam mit der Polizeibehörde erledigt. Er hat jährlich jede Schule einmal zu visitiren (seit 1851 bestehen auch außerordentliche Prüfungen), darüber Protokolle abzufassen und den Befund der Kreisregierung zu berichten. Von 5 zu 5 Jahren hat er die Qualification der Lehrer zu erneuern. Der Districtsinspector bezieht Diäten, aber keinen Gehalt.

Für Städte I. und II. Klasse bestehen Schulkommissionen. In jedem Dorfe, das eine Schule hat, ist eine Localschulinspection, welcher der Pfarrer als Localschulinspector, der Bürgermeister und 2 oder 3 Gemeindebevollmächtige als Mitglieder angehören. Zu ihren Sitzungen ist der Lehrer beizuziehen der aber zur Stimmabgabe nicht berechtigt ist. Ihr Geschäftskreis erstreckt sich auf die innere Ordnung und Disciplin, aber auch auf den äußeren Bestand der Schule, z. B. Dienstgründe, Gebäude, Inventar, Heizung und Reinigung der Schulräume, Schulfonds, Lehrergehalte, Schulbesuch, Schulgeld 2c. Die Districts- und Localschulinspectionen sind keine geistlichen Aemter, sondern vom Staat Geistlichen übertragen.

Was die innere Ordnung der Schule betrifft, ist das Dreiklassensystem die Basis der gesammten Schuleinrichtung. Die sogenannten ganzen Schulen auf dem Lande haben im Winter 25, im Sommer 10 Stunden, die getheilten oder Halbtagsschulen im Winter 15, im Sommer 10 Stunden wöchentlichen

Unterricht. Die Sommerschule beginnt mit dem 1. Mai und endigt mit dem letzten Oktober. Die Ferien fallen in die Erntezeit und dauern im Ganzen 4—6 Wochen. Die Stadtschulen haben 4 Wochen Ferien und in der Regel wöchentlich 26 Stunden Unterricht. Die Lehrgegenstände der Volksschule sind: Katechismus, biblische Geschichte, Gedächtnißübungen, Lesen, Schönschreiben, Rechtschreiben, Rechnen, Weltkunde, Gesang. (Landwirthschaftliche und gewerbliche Buchführung.) Zeichen- und Turnunterricht wird noch selten ertheilt. Die in der Lehrordnung von **1811** gegebenen Bestimmungen gelten, wenn auch vielfach verändert, noch immer als Norm. Jeder Schultag hat mit Gebet begonnen und beschlossen zu werden. Der Geistliche ertheilt 2, der Lehrer 4 Stunden Unterricht in der Religion. Der Stundenplan ist im Schulzimmer anzuheften. Zum Eintragen der durchgenommenen Pensen sind Schultagebücher zu führen. (Besteht nur noch in Unterfranken.) Die Notizbücher enthalten die Schulchronik*) und die erschienenen Verordnungen. Die Censurbücher sind gewöhnlich mit den Absentenlisten verbunden und sind dann in denselben neben der Qualification der Schüler auch deren Schulversäumnisse einzutragen. Doch bestehen in manchen Kreisen neben der Verleseliste selbstständige Censurbogen.

In Bezug auf die Schuldisciplin wurde unterm 20. Mai **1815** verordnet, daß die gewöhnlichen Disciplinarmittel bestehen sollen: in Mahnungen, Warnungen, Drohungen, Verweisen, Notenherabsetzung, Stehen in und außer der Bank, Arrest &c. Nur bei größeren Vergehen, welchen Bosheit des Herzens zu Grunde lag, sowie bei anhaltender Faulheit und bei Verführung anderer Schüler sollte die Ruthe in Anwendung kommen. Mißhandlungen jeder Art wurden verboten. Um den vom Züchtigungsrechte Gebrauch machenden Lehrer vor der Rache zu empfindlicher oder böswilliger Eltern sicher zu stellen, wurden durch Ministerial-Erlaß vom 30. Juli **1857**, welcher dem Lehrer rechtliche Privatgewalt über den Schüler ausdrücklich einräumt, und durch weitere Verfügung vom 30. Okt. **1858** die Polizeibehörden angewiesen, allenfallsige Klagen gegen den Lehrer den treffenden nächstvorgesetzten Schulbehörden zur Untersuchung zuzuweisen

*) Ihre Anlage und genaue Fortführung sehr wünschenswerth.

und erst dann gegen den Beklagten weiter einzuschreiten, wenn ein Mißbrauch des fraglichen Rechtes constatirt werden sollte. Oeffentliche Unarten der Schüler darf die Schule bestrafen. Kinder dürfen Tanzböden nicht besuchen und können Eltern von der Schulinspection deßhalb verwarnt, im Wiederholungsfalle von der Polizeibehörde bestraft werden.

Da der definitive Dienst eines Schullehrers keine pragmatischen Rechte in sich schließt, so wurden durch das Gesetz v. J. 1861 Kreisunterstützungs-Vereine für dienstunfähige Schullehrer ins Leben gerufen.

Denselben gehörten 1866 6,611 wirkliche Lehrer, 687 Verweser, 283 Gehilfen und 50 Lehrerinnen, zusammen 7,631 Mitglieder an. Die jährlichen Beiträge variiren zwischen 2 fl. (Mittelfr.) und 6 fl. (Niederb.) Das rentirende Vermögen sämmtlicher Kreisvereine entziffert eine Summe von 289,622 fl. und eine Jahreseinnahme von 171,590 fl. (pro 18$^{65}/_{66}$). Die Jahresunterstützungen betragen für wirkliche Lehrer je nach den Kreisen zwischen 200 und 400 fl., für unständige Lehrer und weltliche Lehrerinnen zwischen 100 und 300 fl. und der Gesammtaufwand entziffert 140,819 fl. Für die dem Verein nicht angehörigen, schon früher pensionirten Lehrer werden aus Central- und Kreisfonds jährlich 50,891 fl. verausgabt. Den durchschnittlichen Zugang an dienstunfähigen Lehrern bilden 122 wirkliche Lehrer, 11 Verweser ꝛc.

Da die Stellung des Lehrers auch seinen Hinterbliebenen keine Pensionsansprüche erwirbt, so muß jeder neuernannte Lehrer und Verweser einem Kreispensionsverein für Schullehrer-Wittwen und Waisen beitreten. 1866 gehörten demselben 8,195 Mitglieder an. Außer den sehr verschieden gehaltenen Eintrittsgeldern (zwischen 80 und 10 fl.) bestehen Altersklassen, nach welchen auch die Jahresbeiträge verschieden sind (zwischen 24 und 10 fl.) Das rentirende Vermögen beträgt 1,119,815 fl., die Jahreseinnahme 174,627 fl. Die jährlichen Unterstützungen belaufen sich für eine Wittwe zwischen 132 und 24 fl. (durchschnittlich 64 fl.), für eine einfache Waise zwischen 33$^1/_3$ und 4 fl. (durchschnittlich 13 fl.), für eine Doppelwaise zwischen 66$^2/_3$ und 8 fl. (durchschnittlich 23 fl.)

Das von dem bayerischen Lehrerverein **1864** gegründete Lehrer-Waisenstift besaß am Ende des Jahres 1869 ein Stammvermögen von 39,087 fl.*) Es vertheilte am Schlusse des Jahres 1868 an 410 Waisen ohne Unterschied der Confession 2284 fl., 1869 schon 3433 fl., 1870 aber 4647½ fl., so daß die dürftigsten Lehrerwaisen im letztgenannten Jahre je 23 fl. Unterstützung erhielten. Der Lehrerverein, der auch die Gründung von Begräbnißkassen in den einzelnen Provinzen Bayerns veranlaßte, zählte Mitglieder aus dem Lehrerstande:

Im Kreise	1862	1864	1867	1869
Oberbayern	153	618	419	437
Niederbayern	411	477	466	368
Oberpfalz	298	394	554	600
Oberfranken	161	449	881	970
Mittelfranken	326	617	918	968
Unterfranken	118	606	761	1354
Schwaben	62	1035	940	1073
Pfalz	—	—	—	1358
i. G.	1529	4166	4939	7368

Für die Lehrerbildung bestehen seit dem Jahre **1866** organisirte Präparandenschulen (ohne Internat) mit ungefähr 1500 Schülern. Die Normalzahl für jede der 35 Anstalten (24 katholische und 11 protestantische) ist 40. Ein Präparand erhält durchschnittlich ein Stipendium von 50 fl. im Jahre. Für jede Schule ist ein Hauptlehrer, dem Kreise der Schullehrer entnommen, bestellt, dem in der Regel zwei Hilfslehrer beigegeben sind. Der Ortsgeistliche ist Religionslehrer. Die Inspection über die Anstalt ist dem Distriktsinspector übertragen.**) Die jährlichen Prüfungen leitet ein Seminar-Inspector. Die Präparandenschule schließt sich unmittelbar an die Volksschule an, ist in 3 Jahreskurse gegliedert und hat ihre Schüler für das Seminar vorzubereiten. Unterrichts-

*) 1867 betrug das Stammvermögen 33,175 fl.

**) Die Praxis weicht von dieser Bestimmung insoferne ab, als auch die Religionslehrer zu Inspectoren ernannt werden.

gegenstände sind: Religionslehre, deutsche Sprache, Rechnen, Geographie, Geschichte, Naturgeschichte, Schönschreiben, Zeichnen, Musik, Turnen.

Die 10 Schullehrerseminarien sind confessionelle Anstalten*) und nehmen nach ihrer Gründung kommende Reihenfolge ein: Würzburg, Bamberg, Freising, Kaiserslautern, Altdorf, Straubing, Lauingen, Eichstädt, Speyer Schwabach**). Sie sind geschlossene Anstalten, welche den Seminaristen Wohnung, Beheizung und Beleuchtung unentgeltlich gewähren. Das Kostgeld beträgt jährlich ohngefähr 120 fl., die durchschnittliche Unterstützung 75 fl. für einen Seminaristen. Jedes Seminar wird von einem Inspector geleitet, dem 2—4 ordentliche Lehrer und 2 oder mehr Hilfslehrer beigegeben sind. Nach den gesteigerten Anforderungen des im erwähnten Normativ enthaltenen neuen Lehrplanes kommen zu den Gegenständen der Präparandenschule in den Seminarien noch: Algebra, Geometrie, Literaturgeschichte, Naturlehre, Erziehungs- und Unterrichtskunde und Geschichte derselben, Gemeindeschreiberei und Kirchendienst***). Sämmtliche Seminarien werden von ungefähr 800 Seminaristen frequentirt. Die Normalzahl für ein Seminar ist 80.

Die jüdischen Seminaristen besuchten bis in die neueste Zeit die christlichen Anstalten. Seit 1863 besteht in Würzburg ein israelitisches Lehrerbildungsinstitut. — Oeffentliche Bildungsanstalten für Lehrerinnen waren bis jetzt eben so wenig vorhanden. Die meisten gehören dem Orden „der armen Schulschwestern" und dem „der englischen Fräulein" an. Doch wurde 1869 in München für katholische Präparandinnen ein Privatlehrkurs eingerichtet, 1870 in Memmingen für Protestanten ein Privat-Lehrerinnenseminar

---

*) Die mit gesperrter Schrift gedruckten gehören der protestantischen die übrigen der katholischen Confession an!

**) S. Geschichte der bayerischen Schullehrer-Seminarien S. Jahrbuch für das bayer. Volksschulwesen, Jahrg. 1864, S. 104 ff.

***) In Altdorf sind französische Sprache und Stenographie facultative Unterrichtsfächer; in den Präparandenschulen und dem Seminar Niederbayerns soll die lat. Sprache als obligater Lehrgegenstand von jetzt an behandelt werden. — Schönschreiben fällt für die Seminarien als Unterrichtsgegenstand aus.

eröffnet. Die Bildung und Prüfung der Lehrerinnen regelt eine Verordnung v. J. 1868.

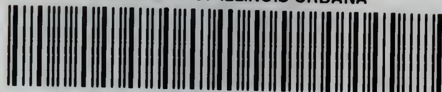
Die rettenden Anstalten in Bayern sind vielfach ein Werk des **1853** von König Max II. gestifteten St. Johannis-Vereins. Die erziehend rettenden Anstalten wirken für die Jugend im 1. und 2. Lebensjahre als Krippenanstalten, die sich nur in großen Städten, vom 3. bis 6. Jahre als Kleinkinder-Bewahranstalten, deren sich mehr als 120 mit ungefähr 150 Lehrerinnen, 9000 Schülern und mit einer Einnahme von 100,000 fl. meistentheils in den Städten (confessionell getrennt, doch auch gemischt) befinden. Die Rettungshäuser nehmen die Kinder vom 6. bis 13. Jahre in Obhut und Pflege. 1855/56 bestanden 41, 1862 aber 79 (54 kath. und 25 prot.) mit 2223 Kindern.

Kindergärten befinden sich seit neuerer Zeit in Nürnberg, München, Augsburg Würzburg, Regensburg ꝛc. Mit den Münchner Kindergärten ist seit Oktober 1870 erfreulicherweise eine Bildungsanstalt für Kindergärtnerinnen verbunden.

Als städtische Anstalten bestehen 32 Waisenhäuser, seit 1837 das Pfarrwaisenhaus in Windsbach.

An den Schullehrerseminarien sind Einrichtungen zur Erlernung des Taubstummenunterrichts getroffen. Doch bestehen noch 9 (meist Kreis-) Taubstummenanstalten mit 21 Lehrern und 226 Zöglingen. Die Graser'sche Methode ist am meisten in Gebrauch. Für ganz krüppelhafte Kinder besteht eine Staatsanstalt in München. Blödenanstalten befinden sich zu Neuendettelsau (prot.) in Mittelfranken und zu Ecksberg (kath.) in Oberbayern.

Auch das k. Blindenerziehungs-Institut München mit 7 Lehrern und durchschnittlich 66 Zöglingen wirkt mit gesegnetem Erfolg.


UNIVERSITY OF ILLINOIS-URBANA
3 0112 063992215